

**EL SEMILLERO DE INVESTIGACIÓN COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA
PARA LA FORMACIÓN DE SUJETOS CRÍTICOS DE LA HISTORIA LOCAL**

Sandra Catalina Clavijo Vélez

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Historia

2018

**EL SEMILLERO DE INVESTIGACIÓN COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA
PARA LA FORMACIÓN DE SUJETOS CRÍTICOS DE LA HISTORIA LOCAL**

Sandra Catalina Clavijo Vélez

Asesor:

PhD. Jhon Jaime Correa Ramírez

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Magíster en Historia

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Historia

2018

Nota de aceptación

Firma del Director de tesis

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Pereira, julio del 2018

El presente trabajo está dedicado a todas aquellas personas que educan con pasión y reconocen en los procesos de investigación una herramienta didáctica potencial para la enseñanza de la historia. También, a los estudiantes que se inician en este arduo, pero libertario y fructífero camino. Igualmente, a las personas del común, que, con su valioso viaje al pasado, nos confirman a través de sus relatos la importancia de la memoria para construir colectivamente el lado B de la historia. Y, por último, a mi padre, el primer narrador, a mi hermano el ficcionario marginal, a mi madre que es el viaje en sí mismo, a mi hermana y sus hijos, que son la vida en ebullición, y a Rodrigo, con quien habito los caminos.

Agradecimientos

Agradecimientos especiales al doctor Jhon Jaime Correa Ramírez (director de la Maestría en Historia de la Universidad Tecnológica de Pereira y presidente de la Asociación Colombiana de Historia Regional y Local –Historelo), quien asesoró este trabajo de tesis, desarrollado con un grupo de estudiantes pertenecientes al Semillero de Investigación Cultivando Historia SEICHI, de la Institución Educativa República de Francia, de la ciudad de Armenia- Quindío, durante el año 2017.

Mil gracias a los líderes e integrantes de la Junta de Acción Comunal del asentamiento informal Salvador Allende, don Rodolfo Arias García y don Jonny Toro Saldarriaga, por hacernos parte de las actividades de su colectivo e integrarnos en la vida comunitaria, permitiéndonos conocer todos sus matices. Por compartir su conocimiento sobre la historia del territorio y las dinámicas de participación social que hacen visibles y cohesionan los esfuerzos en busca de un objetivo común. Por su asesoría, para la identificación de fundadores e informantes claves, su acompañamiento guiado en los recorridos por el barrio y sus narraciones en torno a la historia del asentamiento; sin su apoyo incondicional, fe y ánimo constante, esta propuesta no habría llegado lejos.

Muchas gracias a nuestros informantes por su tiempo (que es la vida), por compartir generosamente su casa, su comida y sus sonrisas. Y por permitirse bucear en la memoria tratando de rescatar recuerdos, para tejer con ellos la urdimbre de la historia barrial. De igual forma, gracias a todos los habitantes del asentamiento informal Salvador Allende que, con su saludo o intercambio de miradas cómplices en el camino, hicieron en cada jornada un reconocimiento tácito a nuestra sencilla (pero querida) labor.

Gracias a los padres de familia que creyeron y le apostaron a este proceso. Y a los estudiantes del grado décimo A, que vencieron la tentación de pasar sus tardes sin pensar ni preocuparse y le invirtieron esfuerzo y dedicación a este proyecto.

Gracias a las directivas de la institución educativa República de Francia, por facilitar algunas instalaciones del establecimiento educativo, y permitir la prestación del servicio social obligatorio a través de esta propuesta de investigación formativa, durante el 2017. Y a los compañeros docentes de la institución, que aportaron desde la transversalidad de las diferentes áreas, especialmente a las docentes de Tecnología y Lengua Castellana.

Un agradecimiento a todas aquellas personas de las diferentes instituciones que nos enseñaron y compartieron su experiencia, entre ellas el Museo del oro Quimbaya, a través de la coordinadora del Centro de documentación y la guía cultural. Al director de la Biblioteca de la Universidad del Quindío y al coordinador del Centro de Documentación especializado en archivos pos terremoto. A la Academia de Historia del Quindío, que en su blog comparte escritos valiosos para consulta en la red. Y al Centro de Historia Armenia, que los últimos miércoles de cada mes se reúne en la Sociedad de Mejoras Públicas, para disertar sobre la historia local, generando espacios para la difusión y la reflexión de esta disciplina, y donde expondremos nuestra propuesta del semillero de investigación Cultivando Historia.

Finalmente, extender un agradecimiento al Ministerio de Educación Nacional de Colombia, por impulsar la cualificación de los docentes de la educación pública en los niveles de básica, secundaria y media, a través del Programa Becas para la Excelencia Docente.

Resumen

Este escrito describe la implementación de una Estrategia de Investigación Formativa con estudiantes del grado 10-A, de la Institución Educativa República de Francia, de la ciudad de Armenia-Quindío, durante el año 2017. Esta estrategia se constituyó como un proyecto de investigación que abordó dos escenarios. Primero, el aula de clase, donde se llevó a cabo el desarrollo de las sesiones del área de Ciencias Sociales (durante los dos primeros periodos académicos del año), con un enfoque basado en la historia local. Y, segundo, en el asentamiento informal Salvador Allende (zona aledaña a la institución educativa), lugar donde los estudiantes realizaron el levantamiento de información a través de diferentes técnicas, y espacio donde se implementó la mayor parte de la propuesta de investigación formativa.

Para desplegar esta estrategia se llevó a cabo la conformación de un semillero de investigación, denominado por sus integrantes “Cultivando Historia”. A partir de este espacio de encuentro y aprendizaje se realizó con los estudiantes una aproximación a la historia del asentamiento informal Salvador Allende (Armenia), donde muchos de ellos habitan, y que a su vez hace parte del sector de influencia de la Institución Educativa.

En este sentido, se propone y asume el semillero de investigación como una herramienta didáctica para la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales y la historia local en la educación media. Con esta propuesta se busca incentivar la participación de los estudiantes (acompañados por un docente investigador) en un escenario real donde incursionen en el oficio investigativo en Ciencias Sociales e Historia, y aprendan los pormenores de este camino. Además, este primer acercamiento con la práctica científico-social, aportará a los estudiantes un panorama general y herramientas básicas, a partir de su

propia experiencia en el semillero (más adelante será de ayuda en la vida universitaria), para asumir la aventura de producir nuevos conocimientos, reflexionar y transformar la realidad social.

En esta propuesta convergen marcos teóricos, metodológicos y prácticos de las didácticas de las Ciencias Sociales, la Historia, la historia local y barrial, la historia desde abajo el rescate de la memoria, la participación activa de los estudiantes en procesos de investigación, la orientación en temas disciplinares y, principalmente, la formación y generación de pensamiento crítico, para que los actores de la experiencia logren apropiarse de aprendizajes y conocimientos socialmente relevantes, y puedan llevar a cabo acciones transformadoras en su entorno y comunidad.

Abstract

This manuscript describes the implementation of a strategy of formative investigation with 10-A grade students of the educative institution Republic of France, in the city of Armenia – Quindío, during 2017. This strategy was built as an investigation Project that took two different approaches. First, the classroom, where the social sciences sections were develop, (during the first two periods of the academic year), with a vision based on local history; and second the township named Salvador Allende (next to the educative institution), where the students use different techniques to compiled information and where most part of the formative investigation took place.

To deploy this strategy, and investigational group was formed, denominate by its members as “cultivating history”, this group provided not only the space but the learning tools to bring students close to the history of the township Salvador Allende (Armenia). This

township is where most of the students reside and also plays an important role as an influential factor for the educative institution.

In this sense, the investigational group is used as a didactic tool for the teaching and learning of the social sciences and the local history for middle school students. This proposal intends to motivate students to participate (always under the teacher supervision), in a real scenario where students make incursion in the investigative work, not only in the social science but in history as well. Moreover, this first close up to social - scientific practice will give students a broad understanding and the tools necessary to assume the adventure to produce new knowledge, reflect and to transform the social reality.

Tabla de Contenido

Resumen.....	7
Abstract	8
Introducción	12
Capítulo 1. Consideraciones Generales.....	17
1.1 Planteamiento del Problema	17
1.2 Justificación	23
1.3 Objetivos	29
1.3.1 Objetivo General:	29
1.3.2 Objetivos Específicos:.....	30
1.4 Metodología	30
1.4.1 Tipo de estudio.....	30
1.4.2 Método.....	31
1.4.3 Técnica de recolección de datos.	31
1.4.4 Población y muestra.....	32
Capítulo 2. Educación e Historia.....	36
2.1 La Pedagogía Crítica	37
2.1.1 Orígenes y primeros representantes de la pedagogía crítica	37
2.1.2 Nuevos referentes de la Pedagogía Crítica	41
2.1.3 El uso de la pedagogía crítica en la enseñanza secundaria.....	46
2.2. La Investigación Formativa.....	53
2.3 Referentes Teóricos	58
2.3.1 ¿Por qué la nueva historia?.....	58
2.3.2 La importancia de enseñar “historia desde abajo”	59
2.3.3 La historia local.....	64
2.3.4 La historia oral.....	70
2.4 Historia de la Educación en Colombia.....	73
Capítulo 3. Proyecto de mejoramiento institucional	88
3.1. La Institución Educativa y su contexto social	88
3.2. El modelo enseñanza para la comprensión como práctica pedagógica:	92

3.3 Diseño de la estrategia de investigación.....	98
3.3.1 La inclusión de la historia local en el currículo.....	100
3.3.2 La planeación de clases y su desarrollo.....	102
3.3.4 Conformación del Semillero de investigación Cultivando Historia	113
3.3.5. Aprender fuera del aula de clase	118
3.4 Aplicación de las herramientas de investigación	124
3.4.1 La Entrevista	126
3.4.2 Observación Participante	134
Capítulo 4. Análisis e interpretación de resultados	144
4.1 Algunas apreciaciones sobre el asentamiento informal Salvador Allende	145
4.1.1 La vida cotidiana en el asentamiento informal Salvador Allende	157
4.1.2 Construyendo la identidad barrial	159
4.2 El aniversario del asentamiento informal Salvador Allende.	174
4.3 Las voces de los protagonistas	185
4.4 Productos audiovisuales y socialización con la comunidad	188
4.5 ¿Qué opinan los líderes comunitarios comprometidos con el proceso?	198
4.6 Reflexión Docente	200
Conclusiones	205
Referencias bibliográficas:	216
Anexos.....	233

Introducción

Me arriesgaré a empezar con las siguientes afirmaciones: ¡Es pertinente dar vía libre, en la educación básica y media colombiana, a propuestas que incluyan el estudio y análisis de la historia desde sus diferentes corrientes y métodos (innovando en lo posible en didácticas y abordajes)! Es pertinente promover la praxis: Acompañar la teoría e información suministrada en clase con una práctica investigativa concreta (aquí nace el semillero), en la que los estudiantes experimenten, indaguen, obtengan, contrasten y lleguen a conclusiones por sí mismos, tras un proyecto investigativo puntual sobre un espacio concreto, vivo, donde hay personas que ríen y lloran, que guardan en la memoria (en archivos improvisados, en fotos y relatos) información relevante, no sólo sobre una genealogía propia sino también sobre la conformación barrial. En este caso, el asentamiento informal Salvador Allende.

Y para argumentar mis afirmaciones diré lo siguiente:

En Colombia, la enseñanza de las Ciencias Sociales en básica primaria, básica secundaria y media, según la Ley General de Educación de 1994, se centra principalmente en las disciplinas de historia y geografía. Así mismo, esta ley sugiere: “ampliar desde el área de Ciencias Sociales la enseñanza en campos como la Constitución Política y la democracia, la educación ambiental, la educación ética y en valores”, debido a la necesidad apremiante de contar con ciudadanos participativos y críticos comprometidos con lo público.

Por otro lado, en el Plan Decenal de Educación 1996- 2005, en sus objetivos, propone la necesidad de “Formar ciudadanos que utilicen el conocimiento científico y tecnológico

para contribuir desde su campo de acción, cualquiera que sea, al desarrollo sostenible del país, y a la preservación del ambiente” (p.8).

De igual forma, se expresa en los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2002):

Que las y los estudiantes adquieran y generen conocimientos científicos y técnicos más avanzados que son pertinentes para el contexto mundial que hace exigencias en cuanto a ciencia y tecnología, y al tiempo, se promueva una educación integral y digna del ser humano que le permita conocer sus derechos y sus deberes. (p.13)

Así mismo, son fines de la educación, según dicho documento, que las y los estudiantes afronten “De manera crítica y creativa el conocimiento científico, tecnológico, artístico y humano que se produce...”; “que comprendan la realidad nacional y desarrollen actitudes democráticas, responsables, tolerantes, solidarias, justas y éticas” (p.13).

Para complementar lo anterior, traigo a colación los fines y objetivos de la educación en Colombia planteados desde los lineamientos curriculares del área de ciencias sociales (MEN, 2002):

- Formar hombres y mujeres que participen activamente en su sociedad con una consciencia crítica, solidaria y respetuosa de la diferencia y la diversidad existentes en el país y en el mundo.
- Propiciar que las personas conozcan los derechos que tienen y respeten sus deberes.
- Propender para que las y los ciudadanos se construyan como sujetos en y para la vida.
- Ayudar a que las y los colombianos respondan a las exigencias que plantean la educación, el conocimiento, la ciencia, la tecnología y el mundo laboral.
- Ayudar a comprender la realidad nacional (pasado-presente) para transformar la sociedad en la que las y los estudiantes se desarrollan -donde sea necesario. (p.13)

Respecto a la evaluación de conocimientos en esta área, el Icfes incluye en las pruebas saber 11, para el acceso a la educación superior, la prueba de Sociales y Ciudadanas que abarca, además de los temas tradicionales de historia y geografía, los ámbitos culturales, políticos, económicos y ecológicos. Según Andrés Gutiérrez, director de evaluación de icfes (Ciancio 2016), las principales dificultades con la prueba que evalúa las ciencias sociales son

1. La interpretación (generalmente el estudiante piensa que se está evaluando su opinión) y
2. Las habilidades y conocimientos que involucra la prueba “localización en el tiempo y el espacio de procesos, sucesos o prácticas sociales, y la comprensión de la dimensión histórica de estos hechos, así como el uso de modelos conceptuales de las ciencias sociales” (p.8).

Por esta razón sería importante apostarle a un mejoramiento de la comprensión de diversos hechos sociales e históricos por parte de los estudiantes, no solo apelando a fechas, sino a los antecedentes, causas, y profundas consecuencias de algunos procesos o momentos en la historia y como estos repercuten hoy en nuestro contexto y generaron transformaciones.

Al respecto, según lo planteado en los lineamientos de Ciencias Sociales, el (MEN, 2002) es consciente que:

Durante la Educación Básica y Media es importante y necesario que se forme en los conceptos básicos y se practiquen métodos y técnicas propios de las diversas disciplinas que conforman las Ciencias Sociales. Por ejemplo, un educando que curse la básica y la media no será un historiador, pero debe aprender a manejar y seleccionar fuentes, que es algo básico en el conocimiento histórico. (p.13)

En este sentido, cobra importancia la implementación de una didáctica potencial, como la implementación de semilleros de investigación, que constituye un modo de formación cuyo potencial ha sido poco explorado en el nivel de educación media para la enseñanza de la historia de las Ciencias Sociales.

Por esta razón, este trabajo sistematiza la experiencia del semillero de investigación “Cultivando Historia” desde su proceso de conformación, pasando por la etapa teórica-formativa, el trabajo de campo, el análisis de los hallazgos y la socialización de resultados y aprendizajes. El semillero en este caso, fue asumido como una estrategia didáctica y un espacio de encuentro y producción de conocimiento, para hacer una aproximación a la historia local a través del estudio del asentamiento informal Salvador Allende (Armenia), lugar de residencia de los estudiantes investigadores.

La estructura de este trabajo consta de cuatro capítulos, el primero de ellos se denomina, consideraciones generales, en él se encuentran y despliegan las preguntas que dieron paso al planteamiento del problema, que en este caso fue la necesidad de mirar hacia didácticas innovadoras para la enseñanza de la historia nueva. Así mismo, en la justificación se explica la necesidad de implementar este tipo de propuestas en nuestro medio escolar, para renovar las prácticas y sacar la enseñanza del aula de clase y expandir los escenarios de aprendizaje. Se exponen los objetivos de la propuesta y la forma en que se implementó, es decir, la metodología empleada.

En el segundo capítulo, llamado Historia y educación, se hace un repaso por la pedagogía crítica, algunos trabajos de docentes que buscan implementar la investigación formativa (antecedentes), se exponen los referentes teóricos que se utilizaron en el proceso, se aborda la importancia de enseñar historia local en los colegios, la investigación formativa en la educación media como estrategia para acercar a los jóvenes a conceptos y prácticas propias del oficio del historiador y a la ciencia en particular. Por último se realiza un breve recorrido por la historia de la educación en Colombia y cómo en los últimos años incursiona en el panorama académico la nueva historia.

El tercer capítulo, se denomina Proyecto de mejoramiento institucional, de acuerdo a lo requerido por el Ministerio de Educación Nacional, en él se describe detalladamente por qué el Semillero de Investigación puede ser asumido como una herramienta didáctica, se hace una contextualización social y del colegio. Se abordan el modelo pedagógico enseñanza para la comprensión EPC, y cómo se logró hacer la inclusión de la historia local en el currículo, se expone la planeación de clases y su desarrollo, los momentos de aprendizaje, dentro y fuera del aula, la conformación del semillero de investigación Cultivando Historia y la aplicación de las diferentes herramientas de investigación en campo,

Por último, en el cuarto capítulo se aborda el análisis e interpretación de la información. El contexto y generalidades del asentamiento informal Salvador Allende, la elaboración de productos audiovisuales y la socialización de hallazgos con la comunidad, así como la Reflexión docente, ¿cuál fue el impacto del proceso realizado, en los estudiantes, la comunidad, la institución y en el mismo docente? Por último, se detallan los logros y problemáticas encontradas en el camino, los aprendizajes y las conclusiones de esta búsqueda.

Capítulo 1. Consideraciones Generales

1.1 Planteamiento del Problema

*¿Quién construyó Tebas, la de las siete Puertas?
En los libros aparecen sólo los nombres de los reyes.*

Bertolt Brecht

Más de 20 años después de una decisión política que relegó la historia a la trastienda de la educación escolar en Colombia, renace, en el año 2016, la posibilidad de darle su lugar como una asignatura independiente en los niveles de básica y media, con el proyecto de ley 166 de 2016, que pretendía, de manera ambiciosa, lograr posicionar de nuevo a la historia como disciplina independiente en las aulas. Para ello, se contó con la asesoría de universidades, academias, investigadores, docentes, y autoridades que venían discutiendo con anterioridad el tema y que muy animados celebraron la iniciativa y acompañaron el proceso con sus conocimientos y aportes sobre el área.

Después de emprender el arduo proceso, finalmente se aprueba en el Congreso de la República la ley 1874 del 27 de diciembre de 2017. Pero su columna vertebral fue cercenada, en tanto lo que se buscaba con el proyecto de ley era: Restablecer la enseñanza obligatoria de la historia como una asignatura independiente en la educación básica y media, pero lo que finalmente se aprobó fue: “Restablecer la enseñanza obligatoria de la Historia de Colombia como una disciplina integrada en los lineamientos curriculares de las ciencias sociales en la educación básica y media” (p.1).

Es decir, que nuestros legisladores reafirman lo que ya existía desde el año 1994, y la ambiciosa iniciativa de revivir la independencia de la asignatura de historia queda como un saludo a la bandera, sin mayor impacto por falta de voluntad política.

Así, la historia continúa estando en una bolsa común de ciencias igual de importantes como: política, economía, filosofía y geografía, que no sólo deben disputar entre ellas los reducidos espacios disponibles para su enseñanza, sino también con otras asignaciones que en los últimos años han surgido, tales como: democracia, cátedra de paz, afrocolombianidad, competencias ciudadanas, paisaje cultural cafetero y todas aquellas denominadas cátedras transversales, que deben asumirse y orientarse desde el área de las Ciencias Sociales, con el inconveniente de que muchas instituciones priorizan las áreas de Matemáticas y Lenguaje en sus planes de estudio. Por esta razón, la ley 1874 del 27 de diciembre de 2017, no logra influir en la asignación horaria que los establecimientos destinan para desarrollar trabajos pedagógicos alternativos en las aulas u otros escenarios, al menos desde el área de historia.

En este sentido, la decisión de asignación horaria continúa siendo potestad de cada institución, esta situación debe por tanto movilizar al docente, para que gestione los espacios pertinentes para desarrollar proyectos en su lugar de trabajo, y si es posible, a través de la creación o participación en redes o colectivos académicos con docentes externos, que estén desarrollando propuestas similares (en nuestro caso ha tenido mayor impacto y acogida el trabajo interinstitucional, de hecho se está desarrollando en este momento con la alcaldía de Armenia, a través del seminario permanente de Cátedra de Paz el Proyecto “Galerías de Memoria Histórica”, que agrupa a colectivos de investigación de varios colegios de la ciudad)

En este orden de ideas, las Ciencias Sociales son una colcha de retazos que deben responder por todo lo que el Ministerio de Educación a bien tenga asignar, sin contar con más tiempo para desarrollar los contenidos adicionales. Esta situación impide que pueda

estudiarse de manera juiciosa o profunda cualquier tema. Y que para los colombianos que nos educamos desde la década de los noventa los conceptos de la historia y su importancia estén reducidos, tanto como su situación dentro del currículo.

Por otro lado, existe otra situación crítica y es la expedición continua de las mallas de aprendizaje emitidas por el Ministerio de Educación Nacional, que minan y atomizan la autonomía docente, estandarizando los contenidos de cada asignatura, que si bien son expuestas como sugerencias, en muchas instituciones educativas terminan por ser ley, acabando con la posibilidad de pensar el currículo, de oxigenarlo y decidir qué es lo mejor para las comunidades y los estudiantes según sus particularidades.

Estudiantes cuyo futuro está inevitablemente atado a unas pruebas normalizadas, que relegan a un segundo plano el ser y el saber hacer. Condenándolos a una educación que los instrumentaliza y los hace competir sin que comprendan la utilidad y el contexto de lo que se aprende, y sin garantías de acceso a una educación superior para todos. Así pues, un modelo de educación tendiente solo a resolver pruebas y dar respuestas acertadas, hace que los docentes se preocupen por entrenar a los jóvenes en ese propósito, y queden de lado acciones fundamentales en la ruta del conocimiento como la formulación de preguntas. A los estudiantes se les impide y coarta la creación, por el hecho de que se espera una conducta específica de su parte, no se puede perder tiempo, hay que obedecer y encajar (tener y desarrollar competencias, lenguaje bastante empresarial por demás).

Finalmente, no se puede desconocer la situación general de la educación y el profesorado en el país, la falta de incentivos, las trabas para acceder a remuneraciones dignas, la encrucijada de muchos rectores que se han convertido en administradores y simples ejecutores de políticas, dejando de lado la academia y el bastión de la pedagogía. La bajísima inversión en las instituciones (equipos, laboratorios, infraestructura, colecciones,

alimentación escolar, dotaciones, entre otros). La situación precaria del manejo de las finanzas del sector educativo con sus múltiples escándalos de corrupción, y la obstinada idea de implementar una jornada única sin el presupuesto suficiente ni las garantías de un manejo transparente del mismo.

Este contexto conduce, en ocasiones, al pesimismo y, seguidamente, hacia la zona de confort que estanca la puesta en marcha de propuestas innovadoras que podrían ser lideradas por los docentes. Los procesos de enseñanza no se innovan debido a la falta de recursos, especialmente de tiempo, que ha sido ocupado por un enmarañado sistema burocrático en el que nos hemos visto inmersos en los últimos años. Y que desplaza incluso la labor primera del docente, la actualización en temas pedagógicos, didácticos y la preparación minuciosa de nuestras clases.

En este escenario hace presencia incluso la presión tácita de muchos colegas y directivos que exhortan a dejar las cosas como están, a no levantarse contra lo establecido. Todas estas cuestiones hacen que algunos permitan que el proceso de enseñanza caiga en un letargo y las lecciones se tornen iguales año tras año, y se reduzcan a un guion vitalicio, que se repite en cientos de funciones sobre un área del conocimiento en particular. Con espectadores cansados y obligados a asistir sin emoción.

Sin embargo, y a pesar del pesimismo, hay personas que trabajan, creen y aún confían. Redes de docentes estudiosos, círculos dialógicos, colectivos de pensamiento, grupos de investigación, alianzas entre la academia y las comunidades... En pocas palabras, inspiradores, porque se saben capaces de transformarse y transformar e impactar este mundo, donde no todo está perdido.

En este orden de ideas, por razones académicas y de convicción en el acto educativo, se propuso la implementación de una estrategia de investigación formativa. La cual se

desarrolló a partir de la conformación de un semillero de investigación en historia, con un grupo de jóvenes de educación media. Enfocada en el estudio de la historia local y, principalmente, en la historia barrial, la cual se expondrá a lo largo de este proyecto.

Esta iniciativa surge a partir de varias búsquedas personales y académicas. En un primer momento, se relaciona con mi paso por el programa de Trabajo Social, y el acercamiento a la investigación desde el desempeño de labores de auxiliar y estudiante investigador de varios proyectos de la Facultad de Ciencias Humanas y Bellas Artes de la Universidad del Quindío. Proyectos relacionados originalmente con la problemática de la informalidad de la vivienda en la ciudad de Armenia y las dinámicas asociadas de los agentes sociales urbanos.

En el año 2005, en un segundo momento, se llevó a cabo un importante proyecto, con el Grupo de Investigación en Desarrollo de la Facultad de Ciencias Humanas y Bellas Artes, y el Semillero de Territorio y Procesos Urbanos. Se denominó: *Características físicas y sociales de los asentamientos informales de Armenia en los años 1997- 2008*. Financiado por la vicerrectoría de investigaciones de la Universidad del Quindío, y que a su vez originó el trabajo de grado que en esa época presenté, y se inscribió en la línea Procesos de Trabajo Comunitario del programa de Trabajo Social.

Por estas y otras razones que dejé sin nombrar, valoro profundamente el aprendizaje que se obtiene en los semilleros de investigación. Y ahora, en mi papel de docente, comprendo cómo puede originarse y renovarse el oficio del investigador, y a su vez el del pedagogo, en este tipo de escenarios, donde se requiere una gran complicidad, compromiso, pasión y curiosidad por la producción del conocimiento por parte de maestros y estudiantes que aprenden de manera compartida la aventura de la investigación, como una práctica viva donde se conjugan de manera esencial teoría y práctica.

Además, los semilleros de investigación dejan a su paso aprendizajes significativos pues, de una u otra manera, el oficio del investigador en Ciencias Sociales e historia agudiza la mirada sobre las cuestiones estudiadas, y sobre el mundo, y otorga herramientas para intentar transformar el injusto orden establecido, enriqueciendo a su paso la vida de quienes practican esta labor.

Dado lo anterior, en el año 2014, reflexionaba sobre la dinámica urbana y los agentes sociales, pero ahora desde una concepción estética, a través del Diplomado de Artes Plásticas de la Universidad del Quindío. En estas cavilaciones estaban presentes temas como: Dinámicas familiares, búsquedas sobre el habitar, desplazamiento en el territorio, y la historia personal y regional. En estos temas emergían de manera reiterativa preguntas sobre el pasado, se retomaban múltiples paisajes habitados y se reflexionaba sobre la estética de la palabra Habitar como dadora de sentido al espacio

Ahora bien, como consecuencia de este proceso y otorgada la oportunidad de estudiar la Maestría en Historia, surgió la posibilidad de abordar las múltiples búsquedas personales sobre el habitar, la memoria y la historia. Para ello, decido integrar lo social, desde mi formación profesional, la sensibilidad estética y la plástica, desde el estudio de las artes, la investigación, la experiencia en semilleros como auxiliar y estudiante investigador, y, finalmente, desde hace dos años y medio, con los procesos pedagógicos que empiezo a conocer y desarrollar desde el ámbito de la docencia.

Y se genera un crisol donde convergen procesos que me permiten dar respuesta a planteamientos académicos y personales, y en ese camino aprender y enseñar. Todo ello con la garantía de una gran pasión por la investigación, labor que puedo compartir ahora con mis estudiantes. Y con la esperanza de que los conocimientos que adquiramos en la senda, sean

socialmente relevantes y transformen la mirada sobre nosotros mismos, nuestra comunidad y sobre la historia como herramienta para interpretar el presente.

Este proceso tiene trazados (como toda propuesta de investigación) unos objetivos, pero detrás de ellos hay una aspiración transversal latente que es más importante, y cuyos plazos son más abarcadores y acompasados, pero también más pretenciosos. Y la aspiración, que conlleva lucha, es que los jóvenes estudiantes puedan ser ciudadanos propositivos y críticos, agentes del cambio gracias a la apropiación de la mirada histórica. Seres pensantes difíciles de engañar, porque analizan y evalúan los discursos, antes de tomar decisiones. Personas iniciadas en el camino de la investigación, lo cual representa interpretar y conocer la realidad a la luz de la teoría y sus conceptos. Y, no menos importante, seres humanos atentos ante las diferentes estéticas, gracias a la sensibilidad que otorga recorrer el territorio y habitarlo, y finalmente incidir en su entorno inmediato participando y generando escenarios democráticos en su comunidad y ciudad.

1.2 Justificación

Frente al panorama actual de la educación básica y media en Colombia, donde no se le da su lugar a una disciplina tan importante como la historia, para la construcción de perspectivas emancipadoras, críticas y comprensivas del pasado para interpretar el presente, somos los docentes quienes debemos preguntarnos: ¿Hacia dónde vamos con la enseñanza de las Ciencias Sociales? Pero, aunque las críticas son bienvenidas, precisamos propuestas.

Resultaría necesaria, lo que Lefebvre llamaba, una “Perspectiva desde abajo”, para ver la historia, y entenderla en contraste con las clases populares. Lo anterior con el fin de oxigenar un currículo que actualmente reproduce, pero no transforma los contenidos de

disciplinas como la historia, sus conceptos y métodos de enseñanza tradicional. Y cuyo valor debe estar pensado no sólo desde lo cognitivo, sino desde el impacto en la comunidad, la reivindicación de derechos y el poder de incidir en la realidad social de los estudiantes como actores, donde primen los derechos y la dignidad humana. La educación debe dar herramientas para la vida y no se puede reducir solo a programas de estudio, debe derivar en perspectivas y miradas humanistas de la sociedad de la cual se es parte.

La experiencia, las lecturas y los relatos de los compañeros docentes me hace afirmar: “¡Una educación que no logra emocionar no transforma ni trasciende! Quien enseña no solo debe tener dominio de su área disciplinar, (estoy segura que no basta), es necesaria la empatía, la pasión y sobre todo estar dispuesto a desaprender, para dar paso a nuevos conocimientos que nos permitan explorar otras posibilidades.

Por estas razones, considero que el docente posee conocimientos y métodos para transmitirlos, pero no tiene la última palabra, pues es en la interacción con el otro, en la relación y correspondencia con el otro, que se edifica. La educación contemporánea debe reconocer cada vez más la interacción y el papel protagónico del estudiante. Y los docentes debemos ser guías, puentes u orientadores en las búsquedas del educando, sólo un medio, nunca el fin. De lo contrario, la preocupación será transmitir sin constatar la utilidad. Tendremos en los estudiantes “receptores” con una cantidad de datos condenados al olvido. Esto sería anquilosamiento y la repetición de patrones que no han tenido los mejores resultados, y para comprobarlo basta mirar el abanico social, los miles de graduados del pasado que han pasado a engrosar las filas de los oprimidos, de los sin techo, de los que aguantan cualquier exabrupto y corruptela estatal.

En el tema de educación existen mil caminos y todos pueden conducirnos a la meta. Sin embargo, aunque se viven viajes memorables, hay otros que preferimos olvidar.

Entonces, una de las muchas preguntas a plantearse es: ¿Si en este proceso siempre van a estar comprometidas dos partes, por qué no hacer lo mejor que podamos y dejar una huella positiva desde la posición que se ocupa?

Actualmente, en la web, la información está casi al alcance de todos. La escuela, desde el punto de vista de acceso al conocimiento, sería cada vez más innecesaria. Así, las personas con disciplina y acceso a internet (o a bibliotecas públicas) podrían ser autodidactas y obtener los conocimientos que requieren y, mejor aún, los que quieren. Sin embargo, la herramienta no te enseña a pensar, no te lleva a elaborar procesos de pensamiento y creación, a confrontar o preguntar, la herramienta no genera un diálogo filosófico. En este sentido, un buen maestro, reflexivo de su papel y su profesión, es fundamental. Y, por supuesto, las instituciones dedicadas a la educación deben innovar, adaptarse, comprometerse, cualificar a sus maestros, apreciarlos y dignificarlos o, en un futuro no muy lejano, la educación se verá relegada a transferir un discurso vacío, autómatas, sin criterio ni lugar a dudas.

Al respecto, mencionan (Suarez y Valencia, 1995) que son tres los elementos para desarrollar una educación preocupada por la filosofía. Una filosofía, claro está, aplicada a cualquier área del conocimiento. Una educación racionalista, desde los planteamientos de Kant, se abordaría desde los siguientes aspectos: primero, pensar por sí mismo o renunciar a una mentalidad pasiva. Segundo, ser capaz de ponerse en el punto de vista del otro, entrar en diálogo con las ideas de otros. Y tercero, llevar las verdades ya conquistadas hasta sus últimas consecuencias, aceptar si estamos equivocados.

Y, es lamentable decirlo, la realidad en las aulas nos dice que esto no está ocurriendo de forma regular y masiva en escuelas y colegios. Los niños que cuestionan se vuelven molestos para el sistema (y para muchos maestros). Por el contrario, los primeros lugares son para aquellos que acatan sin preguntar y compiten con sus pares, pues han renunciado (o

nunca fueron orientados en ese camino) a ser inconvenientes, a la innovación y a la iniciativa que no pierden los primeros. Homogenizar personas para que se adapten a las estructuras del mercado, que es finalmente el controlador, ¡es un contrasentido, es una práctica alejada del deber transformador del maestro y la educación! En este punto, recuerdo una frase que no sabría a quién atribuirle: “El que hoy trabaja por una nota, mañana trabajará por un sueldo”. Y no trabajará por su satisfacción personal, y será una persona movida por el miedo al fracaso (siempre dentro de su pequeña zona de confort), una persona sin encanto, sin vos, en pocas palabras, un autómeta.

En todo caso, no pretendo que mi discurso suene como agravio al papel docente. Por el contrario, mi posición concuerda con la frase de Postman (1984), “la idea de los niños implica una visión del futuro. Los niños son los mensajes vivos que enviamos hacia unos tiempos que ya no veremos” (p. 23). Creo en la docencia, y sé que quienes lo asumen con responsabilidad son héroes sin fama, seres inolvidables. Dice Llinás, 2008 "La riqueza de un país se mide por el valor del capital humano. Las riquezas naturales se pueden ganar o perder (ejemplo: el petróleo). La riqueza básica de un país está dada por el nivel intelectual de su población" (p.5). Y los docentes son fundamentales en esta misión. Aunque ser maestro, con su énfasis filosófico, requiere un compromiso sin límites, mucha valentía, ética y un amor que no conoce de horarios, y sí de entrega total. Y si algún día un estudiante curioso al que hemos enseñado se nos cruza en la calle, y con una sonrisa en los labios nos dice: “Si usted y sus palabras no aparecen en mi vida, maestro, yo nunca hubiera podido ser el ser humano que soy”, estaremos recompensados.

Así mismo, resulta urgente replantear las condiciones en las cuales se educa en las aulas. Apostar a cobertura sacrificando calidad ha hecho que se nos impida dar una educación personalizada y respetuosa del otro. Sobre este asunto menciona Llinás (2014).

La educación debe ser lo más personalizada posible (...) Resulta impostergable transformar los métodos educativos. La educación, en todos sus niveles, debe considerar que no todos los estudiantes son iguales, que no todos caben en el mismo molde y que, por tanto, debe ajustarse a las características individuales de cada alumno. (p.4)

El semillero investigativo es una propuesta que responde a esta necesidad (Sánchez, 2014) “Es un mito el pretender enseñar a investigar en ciencias sociales y humanidades a grupos numerosos (...) se propone, por el contrario, la vía artesanal como modelo de aprendizaje para la enseñanza de la investigación” (p.14), por esta razón requieren grupos pequeños de estudio, en los cuales se pone un énfasis especial en la acción. La experiencia demuestra que enseñar a investigar solo con discusiones teóricas y metodológicas paraliza, o retrasa la producción científica. Hay que enseñar a saber, pero también a saber qué hacer con lo que se aprende, y como se aprende a investigar investigando, se deben por tanto crear las situaciones y aportar las herramientas de acuerdo con las lecturas de la realidad, al respecto, Sánchez (2014) en su obra, Enseñar a investigar afirma lo siguiente:

No se enseña a investigar con gis y pizarrón. Tal vez haya que decir con más precisión que la enseñanza conceptual de la investigación es un enfoque válido, pero limitado del quehacer científico. Cuando se acude a este enfoque se enseña a definir, a describir, a analizar, incluso a criticar la producción científica, pero no se enseña a generarla. En efecto, una cosa es entender y definir qué es investigar y otra cosa es realizar una investigación (p.13).

Por esta razón, el presente trabajo justifica la experiencia del Semillero de Investigación, pues es una apuesta por un tipo de aprendizaje colaborativo, vivencial, en contextos diferentes al aula, donde no se condiciona o disciplina constantemente el cuerpo.

Los controles son menores (con ello me refiero a timbres, cambios de aula, cambios de chip al pasar cada hora de una materia a otra) sin embargo se profundiza más en un área específica y se le da vía libre a la transversalidad y al aprendizaje basado en pedagogías activas.

Y, para lograr un mayor impacto, es deseable la vinculación de otros proyectos, institucionales y comunitarios como los Proyectos Institucionales de Lectoescritura (PILE), Proyecto Pásate a la Biblioteca Escolar (PABE), enmarcados en el Plan Nacional de Lectura y Escritura de MEN, los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE), los Proyectos de Democracia y Constitución Política, las actividades de las Juntas de Acción Comunal, la Junta Administradora Local, entre otros.

En el caso concreto de este proyecto, se trabajó con la profesora de tecnología, para formar a los estudiantes en la utilización de herramientas, programas de video y aplicaciones web, con el fin de difundir los resultados de la investigación mediante redes sociales, entre otros medios. También se realizó un trabajo con la docente de castellano, vinculándonos al proyecto “Pásate a la Biblioteca Escolar” (Plan Nacional de Lectura y Escritura, estrategia Leer es mi Cuento) mediante la consulta de textos de historia local, la elaboración de crónicas de personas emblemáticas de la comunidad vinculada con el proyecto y el préstamo equipos de cómputo de la biblioteca, finalmente con la Junta de Acción Comunal, con quienes organizamos la celebración del aniversario de asentamiento informal Salvador Allende y la socialización de resultados de investigación con los vecinos del sector.

Otra de las ventajas del Semillero de Investigación es que no hay espacio para frases lapidarias como: ¡Joven, guarde ese material que no es de esta materia! ¡Ya cambiamos de clase! ¡Estamos en otro tema! ¡Más adelanté lo vamos a ver! El cuaderno no es protagonista y juez del proceso de aprendizaje, y pasa a ser lo que debe ser (diario de campo, agenda para apuntes, condensador de ideas), un instrumento, un medio, mas no un fin.

Así mismo, se da más autonomía a los integrantes y se da espacio además al uso de nuevas tecnologías. Se valora la rigurosidad, se aprende a tener paciencia y a construir el objeto de estudio, y se socializa con otras personas ajenas a la comunidad educativa. Se conocen nuevos espacios de la ciudad, personas con diferentes oficios, y se escuchan las voces de muchos actores. Se valora el conocimiento empírico y las luchas comunitarias, y se cotejan puntos de vista. Se aprende sobre diversidad, democracia, pluralidad y la importancia de la diferencia y del diálogo. Se valoran los archivos, el conocimiento, y la divulgación y conservación del patrimonio.

Un semillero permite a sus integrantes caminar en la senda del conocimiento bajo la premisa de trabajo en equipo, y objetivos comunes. Le da sentido al esfuerzo. Es un grupo de amigos que se escuchan, ríen, crean y se transforman al reconocerse en el otro. Quienes participan en un semillero terminan por dar fruto y siembran con el tiempo las nuevas semillas para que la curiosidad por el conocimiento no se extinga.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General:

- Diseñar e implementar una estrategia de investigación formativa, para el acercamiento a la historia del asentamiento informal Salvador Allende, de la ciudad de Armenia Quindío. Por medio del Semillero de Investigación “Cultivando Historia”, del grado 10- A, de la Institución Educativa República de Francia, durante el año 2017.

1.3.2 Objetivos Específicos:

- Formar a los estudiantes en los métodos de investigación social y el oficio del historiador. Concretamente, aplicar técnicas de investigación que le permitan a los estudiantes dar cuenta de la historia del asentamiento informal Salvador Allende, de la ciudad de Armenia Quindío.
- Analizar la información, para, posteriormente, elaborar y presentar el informe final de investigación, ante la comunidad educativa y la JAC del asentamiento informal Salvador Allende, de la ciudad de Armenia Quindío.
- Reflexionar los impactos del Semillero de Investigación como herramienta didáctica para la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales en educación media.

1.4 Metodología

1.4.1 Tipo de estudio.

El abordaje del contexto local, como aproximación a la historia del asentamiento informal Salvador Allende, de la ciudad de Armenia, en términos físicos y sociales desde una estrategia de investigación formativa, se plantea como una investigación de tipo descriptivo.

1.4.2 Método.

El diseño de la investigación se apoya en el método cualitativo, porque busca (desde la historia oral, a través de narraciones de fuentes vivas) que los estudiantes del Semillero “Cultivando Historia” puedan hacer una aproximación sistemática a la historia (características físicas y condiciones sociales de los habitantes del asentamiento informal Salvador Allende, de la ciudad de Armenia).

1.4.3 Técnica de recolección de datos.

Los datos fueron obtenidos mediante la aplicación de la técnica de la entrevista, cuyo instrumento contiene 40 preguntas, y se estructuró con una división por categorías de análisis o secciones, así:

- Identificación general y origen del asentamiento.
- Infraestructura del sector.
- Características demográficas y sociales.
- Características culturales.
- Equipamientos comunitarios, organización social y participación.

Así mismo, se utilizó la observación participante en diversos recorridos por el territorio y se realizaron algunos ejercicios de cartografía social para complementar la información de primera mano.

Finalmente se consultaron fuentes secundarias como, documentos de archivo sobre el asentamiento, periódicos locales, fotografías antiguas de los pobladores, documentos notariales, mapas físicos y satelitales, tesis de grado, libros sobre la reconstrucción del eje cafetero, revistas universitarias, documentos oficiales de la administración municipal, la JAL de la comuna 10 y la JAC del asentamiento Salvador Allende.

1.4.4 Población y muestra.

La población o universo de estudio corresponde a 979 habitantes del asentamiento informal Salvador Allende. Dichas personas residen en 267 viviendas, según el Diagnóstico Local Participativo de 2016.

De acuerdo al corte cualitativo e histórico de la presente investigación y con base en el universo seleccionado, se diseñó una estrategia para identificar a los informantes claves con la asesoría de la JAC. Entre ellos, los habitantes con mayor antigüedad de residencia en el sector, los líderes (a través del tiempo de existencia de la comunidad), posibles fundadores, primeros habitantes, familiares de los estudiantes del semillero de investigación con amplio tiempo de residencia en el sector.

Inicialmente, se realizó una aproximación crítica a los aspectos teóricos de la historia tales como su origen, definición y representantes, la diferenciación entre la memoria, el recuerdo, la historia personal y la historia general, los conceptos claves de esta disciplina, las fuentes utilizadas, las técnicas de investigación existentes, las corrientes a lo largo de su acontecer (especialmente la historia nueva), la periodización.

Respecto a los archivos como forma de conocer los hechos históricos, particularmente los del barrio estudiado, se tuvo acceso a fotografías, recortes de prensa, escrituras, mapas y los relatos de los vecinos.

En síntesis, se vivieron dos momentos, el primero responde al abordaje teórico por parte del docente y la transposición didáctica que de estos contenidos se realizó con los estudiantes en el aula y el segundo a la práctica, asumida desde la simulación del oficio del historiador (como estrategia didáctica), en ella fueron claves el trabajo responsable, autónomo y colaborativo. Es importante anotar que nos centramos únicamente en contenidos sino que se valoró también la experiencia investigativa directa, con fuentes, personas, vías y caminos. Todo con el fin de lograr la re significación del espacio urbano.

Al respecto, se puede mencionar que el asentamiento informal Salvador Allende, es uno de los más grandes de la ciudad, se encuentra ubicado en la zona norte de Armenia, paralelo a la vía que conduce a Pereira en la zona del Pórtico, en la periferia. Presenta una característica particular y es ser invisible en el paisaje urbano, a diferencia de la informalidad en otras zonas del país que se evidencia en las lomas de las ciudades, en Armenia está se encuentra restringida y oculta en el interior del relieve, cerca de quebradas y laderas, en este caso, sobre la antigua vía férrea que comunicaría a Armenia con Ibagué, y cuya construcción solo llegó hasta Boquía, jurisdicción del municipio de Salento Quindío.

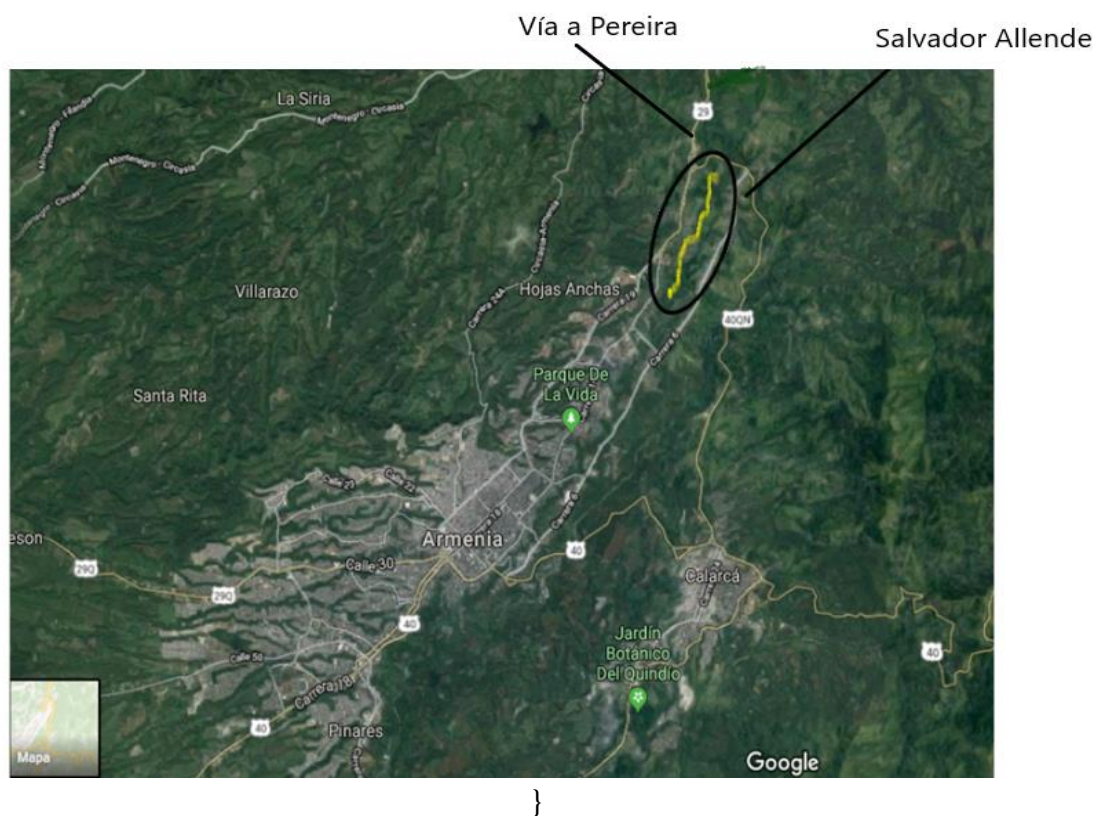


Figura 1. Imagen satelital de Armenia. Google maps.



Figura 2. Vista del asentamiento informal. Sobre la vía Armenia- Pereira, costado derecho

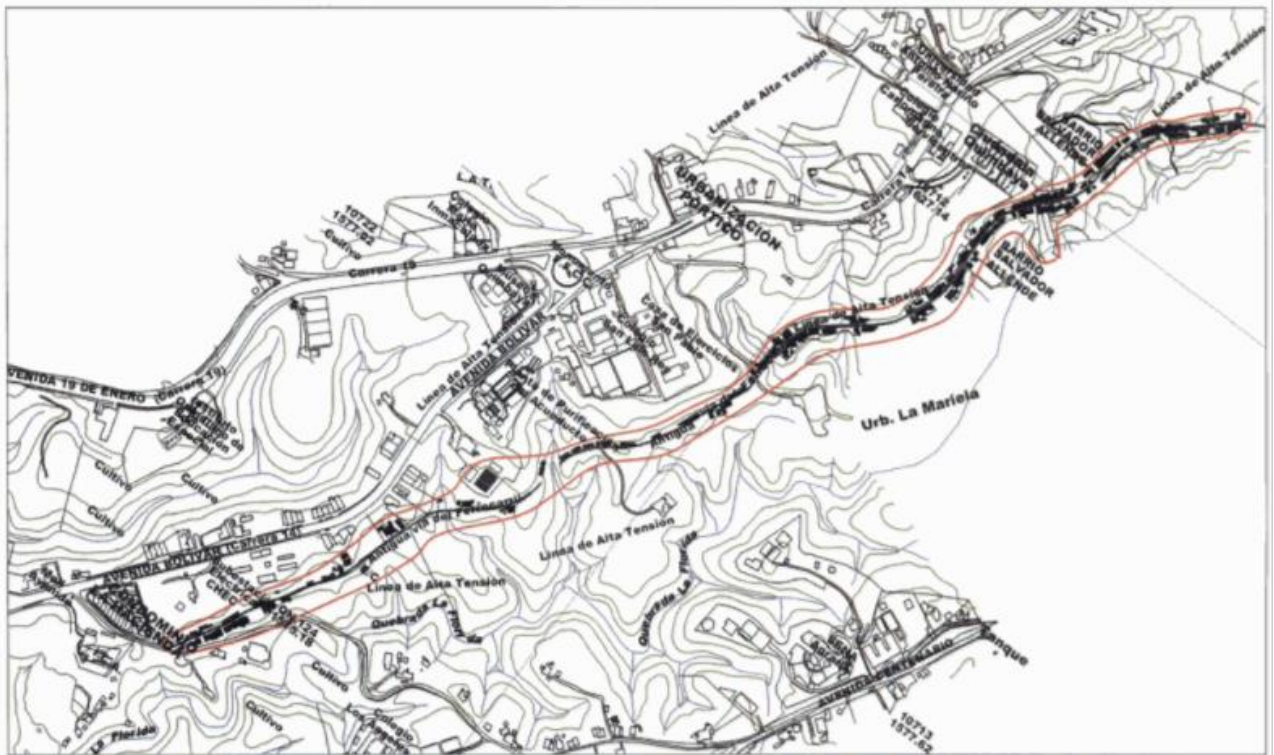


Figura 3. Mapa del asentamiento Salvador Allende 1997. Foto de Londoño P.

Ya en campo se puede identificar que el asentamiento se bate entre la disyuntiva de la bancada del progreso y el espacio de “los nadie” (con dignidad). Allí quedan expuestas las resistencias ciudadanas contra empresas tanto privadas como públicas.

Por ejemplo, contra la Constructora Deltoro, que viene urbanizando la zona norte de Armenia y a la fecha ha construido dos complejos habitacionales y se prepara para iniciar un tercero, y cuyo proceder ha sido muy discutido por edificar en zona de relleno, zona de deslizamiento y denominadas de riesgo, así como por un inadecuado vertimiento de aguas negras, situación que viene afectando al asentamiento objeto de esta investigación. Así mismo, han quedado en la memoria de los pobladores, las luchas contra Ferrovías que reclama la propiedad sobre el terreno donde se encuentra construido el barrio.

Ya en el pasado el Quindío tuvo una gran lucha campesina, por escrituración de terrenos, con la empresa BURILA, antecedente histórico de la disputa de tierras y de los intereses económicos y empresariales que se mueven detrás de estas pugnas.



Figura 4. Asentamiento informal Salvador Allende y sus contrastes con la legalidad

Capítulo 2. Educación e Historia

Teniendo en cuenta que uno de los objetivos de este trabajo es la formación de sujetos críticos de la historia local y de la realidad social desde el ámbito educativo, es importante realizar un abordaje de las corrientes pedagógicas que se caracterizan por una línea de pensamiento, discurso y acción emancipadora, participativa y libertaria. Aquellas que en nuestro quehacer diario en la escuela nos permiten a docentes y estudiantes, cuestionar y desafiar los sistemas y prácticas dominantes.

Sobre este tema, Ortega (2009), manifiesta que:

La pedagogía crítica comparte con la educación popular una apuesta ética y política. Ética sustentada por fines de reconocimiento, empoderamiento y democracia de sujetos que se reconocen desde sus diferencias y desigualdades en condiciones de género, de clase, de etnia, de sexo y en condiciones de subalternidad. En fin, una actuación intencionada de corte educativo que construye lo colectivo como soporte de los procesos escolares y sociales; una apuesta pedagógica en la orientación de procesos de construcción del conocimiento y de socialización que incluye prácticas, saberes, dinámicas socioculturales e interacciones para transformar la sociedad desde ciudadanías incluyentes y resistencias culturales (p.27).

2.1 La Pedagogía Crítica

Las pedagogías críticas se cruzan con en el campo sociológico y político, en tanto el conocimiento se convierte en el sustento para actuar y tomar decisiones informadas, influyendo así en la vida colectiva de las personas, la transformación de las comunidades y su acontecer.

Así pues, resulta clave comenzar haciendo un pequeño recorrido por los orígenes de la pedagogía crítica y algunos de los autores, que a lo largo de la historia, han inspirado trabajos como este, en las diversas escuelas del mundo.

2.1.1 Orígenes y primeros representantes de la pedagogía crítica

Es a partir de la escuela nueva, también llamada escuela activa o educación nueva, como se podrá explicar el germen de la pedagogía crítica, este movimiento señalaba a la

educación tradicional del siglo XIX como un proceso en el cual se valoraba la memorización por encima de la comprensión o construcción del conocimiento por parte del niño. En ella el maestro tenía un papel autoritario y no se permitía la interacción, el alumno no desempeñaba un papel activo y se encontraba subyugado a las órdenes de su tutor, relegado a un puesto fijo en un aula de clase, en la cual no podía participar libremente ni opinar acerca de sus intereses o gustos particulares.

Esta corriente de la Escuela Nueva tuvo influencia especialmente en Europa y Norteamérica, y sus objetivos básicos, fueron el paidocentrismo y la educación integral. Por esta razón, al ser una pedagogía que consideraba al estudiante el centro del proceso educativo y al buscar una educación abarcadora, haciendo énfasis no solo en lo cognitivo sino en lo humano, es importante mencionar los principios y fines de la educación nueva, definidos en el primer congreso Internacional de la Liga Internacional de Educación Nueva en 1921:

1. El fin esencial de toda educación es preparar al niño a querer y realizar en su vida la supremacía del espíritu; la educación debe, pues -cualquiera que sea el punto de vista del educador-, tender a conservar y aumentar la energía espiritual del niño.

2. La educación debe respetar la Individualidad del niño. Ésta solo puede desarrollarse mediante una disciplina que conduzca a la liberación de las potencias espirituales del niño.

3. Los estudios y, de una manera general, el aprendizaje de la vida, deben dar libre curso a los intereses innatos del niño, es decir, a los que brotan espontáneamente en él y encuentran su expresión en las diversas actividades de orden manual, intelectual, estético, social y de cualquier otro género.

4. Cada edad tiene su carácter propio; por tanto, la disciplina personal y la disciplina colectiva deben ser organizadas por los mismos niños con la colaboración de los maestros.

Ambas disciplinas deben tender a reforzar el sentimiento de las responsabilidades individuales y sociales.

5. La competencia egoísta debe desaparecer de la educación y ser sustituida por un espíritu de cooperación que enseñe al niño a poner su individualidad al servicio de la colectividad.

6. La coeducación que desea la Liga -coeducación que equivale a la instrucción y coeducación en común- no significa el trato idéntico impuesto a los dos sexos, sino una colaboración que permite a cada uno de ellos ejercer libremente sobre el otro una saludable influencia.

7. La Educación Nueva prepara en el niño no sólo al futuro ciudadano capaz de cumplir sus deberes para con sus prójimos, su nación y la Humanidad en su conjunto, sino también al hombre consciente de su dignidad como ser humano (Tiana, s.f, p. 46).

Estos siete principios permiten ver una perspectiva humanista de la educación, en la cual, la dignidad del hombre es fundamental y la cooperación es la contraparte de la competición egoísta, esta última, lamentablemente arraigada y suscitada muchas veces por el sistema educativo actual, en el cual muchos docentes, aprueban y reproducen prácticas y lógicas de tipo mercantil (evidenciado en el uso de palabras como, competencia, desempeño, calidad, eficiencia, excelencia) donde prima el interés del individuo y no el bienestar de la colectividad. Al respecto, menciona Vega (2014), que en la educación:

Sobresale la imposición de otra lógica, propia de la empresa privada, que ha venido acompañada de la implantación de un nuevo lenguaje importado en gran medida del ámbito gerencial, esto genera unos impactos nefastos en la manera de concebir las políticas, la planeación y a la hora de definir los lineamientos mismos de la educación (p.1)

Por otra parte, la Escuela Nueva como movimiento opositor a la escuela tradicional, se vio influenciada, entre otros, por la pedagogía de Ovide Decroly, quien proponía un trabajo alrededor de los centros de interés, con su lema “escuela por la vida y para la vida” donde los intereses y necesidades de los niños eran el punto de partida para el aprendizaje, pues solo de esta manera se garantizaba la motivación y la atención en el proceso de aprendizaje y se despertaba la curiosidad del niño. Esta perspectiva era muy innovadora, sobre todo porque el estudiante había sido hasta el momento, un sujeto pasivo del proceso de aprendizaje.

Para Decroly era fundamental además, que los niños llevaran a cabo procesos de observación y descubrimiento en un ambiente de libertad, así mismo, eran necesarias otras condiciones técnicas (grupos pequeños de estudiantes, ausencia de horarios estrictos). Según este autor, en sus primeras etapas los niños tienen pensamiento sintético y no analítico, razón por la cual este modelo es aplicable en las primeras etapas de la infancia, pues el estudiante percibe el mundo como un todo, del cual, va conociendo segmentos poco a poco.

Por otro lado, el filósofo de la democracia y el cambio social John Dewey, irrumpe en el escenario norteamericano con su progresismo pedagógico a comienzos del siglo XX, con el cual propone transformar la escuela tradicional, a través, de una educación que concilie la teoría y la acción, para que el alumno pueda aprender por medio de la experiencia (entendida como una interacción entre el ser humano y su entorno).

Para Dewey (1897):

El primer principio educativo, no es más que el interés de la investigación de la escuela como institución social acorde con la vida real, y el progreso social como un derivado de la acción de la escuela, concebido como efecto de la educación formal e institucionalizada. (Citado en López, 2010, p. 62).

Para este autor, la escuela es parte fundamental de la sociedad, en la medida en que forma a los ciudadanos que inciden en los procesos sociales y democráticos de la nación, a través de un proceso educativo sistemático, donde el alumno debe tener un papel activo y no pasivo, como el que venía teniendo en la escuela tradicional.

En este sentido, el pensamiento de Dewey, es un referente importante de la pedagogía crítica, al dar poder al estudiante en su proceso personal de aprendizaje. Su objetivo es la formación de sujetos que puedan aprender haciendo, resolviendo problemas concretos y personales, y no escuchando solamente. Así mismo, sirve de inspiración para la formulación de trabajos como el que aquí se presenta, que pretende educar jóvenes críticos de la historia local y su contexto social. La escuela para Dewey es el factor democrático por excelencia, donde se pueden formar personas y futuros ciudadanos con un pensamiento político y social. Pienso lo mismo sobre esa institución, creo que es un campo de batalla (en tanto, permite repensar, recrear y construir la sociedad que soñamos) por eso creo que la investigación formativa es un camino loable para la formación de estudiantes, desde la perspectiva crítica.

2.1.2 Nuevos referentes de la Pedagogía Crítica

Respecto a los representantes de la pedagogía crítica, se puede mencionar especialmente al brasileño Paulo Freire, uno de los teóricos de la educación más importantes del siglo XX, quien concibe la educación como un proceso inherente a lo político y lo social, desde el cual es posible despertar la conciencia del individuo en relación con su entorno, a través del análisis reflexivo y crítico de su realidad inmediata. Desde este movimiento pedagógico, la educación es una práctica liberadora del ser humano.

Por esta razón, en el pensamiento de Freire son fundamentales, la escucha, la palabra y la acción, se respeta al individuo y se le reconoce como persona valiosa, así como a sus saberes previos, sobre los cuales se construye el nuevo conocimiento, su pedagogía está enfocada en la formación de sujetos críticos, al tanto de su lugar de enunciación y conscientes de su potencial para transformar el mundo desde la praxis. La educación, en este sentido, le posibilita al oprimido, al subalterno, a los de abajo, las posibilidades de asumir su permanente liberación y humanización, escapando de los discursos de dominación, asumiendo su destino histórico y un compromiso social inalienable.

Paulo Freire es un pensador consecuente, fue ministro de educación de su país, lo cual habla de sus acciones para incidir en este campo como parte fundamental del destino de un Estado. Al concebir el acto de la enseñanza como una cuestión política y social, incluye en su movimiento la educación popular, la alfabetización (pero no como el mero acto de aprender a formar palabras, sino como él afirma, decir la palabra).

Por último, en su Pedagogía del oprimido, Freire (1970) afirma que:

El hombre radical, comprometido con la liberación de los hombres (...) no teme enfrentar, no teme escuchar, no teme el descubrimiento del mundo. No teme el encuentro con el pueblo. No teme el dialogo con él, de lo que resulta un saber cada vez mayor de ambos, no se siente dueño del tiempo, ni dueño de los hombres, ni liberador de los oprimidos. Se compromete con ellos, en el tiempo, para luchar con ellos por la liberación de ambos (p. 22).

Por otro lado, aparece Henry Giroux, uno de los fundadores de la corriente pedagógica crítica en Estados Unidos, influenciado por John Dewey en el tema de la democracia radical, la cual “implica el esfuerzo por ampliar las posibilidades de la justicia social, la libertad y las relaciones sociales igualitarias en los ámbitos educativo, económico, político y cultural que

sitúan a hombres, mujeres y niños en la vida cotidiana” Kincheloe, McLaren & Steinberg, citados en (Giroux, 2003, p. 12).

Este autor que además es crítico cultural, hace importantes contribuciones a la educación desde la pedagogía crítica y la disciplina histórica, pone en evidencia las actuales tensiones crecientes entre docentes radicales y conservadores, sobre la forma de asumir la escuela, mientras los primeros dicen que la escuela es reproductiva y legitima las formas de dominación imperantes y forma a los niños para un trabajo, que más adelante los segregará, los segundos ven la escuela como esa institución que debe velar por la reproducción de la lógica del capital, centrado en una formación según los intereses de las empresas.

Ambas posturas “en general omiten ocuparse de la política de la voz y de la representación —las formas de la narrativa y el diálogo—, en torno de la cual los alumnos dan sentido a su vida y a las escuelas” (Giroux 2013, p. 174) abandonando así, los preceptos de Dewey que consideraba la escuela como un escenario democrático. Al respecto este autor en su obra, se preocupa por la necesidad de plantear categorías que permitan otras formas de interrogación crítica pero también de estrategias y prácticas alternativas, que ayuden a la pedagogía radical a volverse efectiva.

En torno a esta discusión, entra además una pregunta sobre la función de la historia:

La idea no es que la historia se haya vuelto irrelevante, sino más bien que se está suprimiendo la conciencia histórica. Para expresarlo de otra manera: la historia ha sido despojada de su contenido crítico y trascendente y ya no puede dar a la sociedad las nociones históricas necesarias para el desarrollo de una conciencia crítica colectiva. Según esta concepción, el sentido crítico está inextricablemente enraizado en el sentido histórico (Giroux, 2003, p. 25).

En su obra, pedagogía y política de la esperanza, se puede identificar que las formas

Imperantes de la dominación, van de la mano de la cultura del positivismo, en este sentido, “La lógica del pensamiento positivista elimina la función crítica de la conciencia histórica” Giroux (2003), para hacer frente a esta problemática el autor propone echar mano del paradigma crítico y la obra de la escuela de Fráncfort, que es un referente importante en cuanto aporta elementos valiosos desde la filosofía para un análisis histórico.

Finalmente desde el enfoque de la pedagogía crítica de Giroux se podría hablar de:

La educación como una práctica política, social y cultural, a la vez que se plantea como objetivos centrales el cuestionamiento de las formas de subordinación que crean inequidades, el rechazo a las relaciones de salón de clases que descartan la diferencia y el rechazo a la subordinación del propósito de la escolarización a consideraciones económicas (citado por González, 2006, p.4).

Sobre pedagogía crítica, se puede hablar de otro autor contemporáneo como Joaquín Prats (2007, p.30) quien menciona que:

La dimensión educativa de la Historia consiste (...) en desarrollar la reflexión sobre algunas dimensiones humanas del pasado para crear y estimular en el alumnado el espíritu crítico. Es decir, enseñar que lo pasado como lo presente puede ser explicado de diversas maneras. El alumnado, ante las interpretaciones sociales, debe saber siempre plantearse en su maduración la pregunta siguiente: ¿cómo sé que lo que leo o me dicen es verdad? De esta manera se convierte en un sujeto más resistente a las manipulaciones.

Al respecto se debe apostar por una educación con contexto, donde lo que se enseñe desde el área de las Ciencias Sociales y la Historia ayude a los estudiantes a tener lecturas amplias y a comprender los entramados básicos que conforman y constituyen la realidad

social, un tipo de educación con la cual los jóvenes se cuestionen sobre lo que aprenden en clase, lo que perciben de los medios de comunicación, lo que leen, etc. Se necesita formar sujetos críticos de la historia, con posturas que les permita formular preguntas sobre cuestiones sociales y de su entorno.

Zubiría y J de (como se citó en Pagés 2009) afirman que, el problema no es el bajo nivel de conocimiento que la enseñanza de Ciencias Sociales está generando en los estudiantes, sino en que éstos no alcanzan una comprensión de lo social. La solución, por tanto, no es que los docentes facilitemos el conocimiento, sino que podamos garantizar la comprensión de aquello que enseñamos.

Para terminar sobre el uso social del conocimiento histórico Pagès (2015) afirma que: Fundamentalmente la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales debe ayudar a los y a las jóvenes ciudadanas a desarrollar un pensamiento que les ayude a emitir juicios de valor con conocimiento de causa. Es decir, un pensamiento ético que les capacite para emitir juicios ante cualquier circunstancia. Ante las reivindicaciones mapuches, si son justas; ante los conflictos que podemos tener con otros países limítrofes, ante las cuestiones económicas que hacen más profunda la desigualdad social, ante la situación que está sucediendo con las migraciones en el Mediterráneo desde África, ante las tragedias humanas que estamos viviendo, ante las atrocidades del Estado Islámico y ante cualquier hecho que, por activa o por pasiva se nos presente y nos obligue a tomar decisiones. Yo creo que las cosas deberían ir en esta dirección. (p.195)

2.1.3 El uso de la pedagogía crítica en la enseñanza secundaria.

Partiendo del criterio de la pedagogía crítica, aunada a la investigación formativa, se revisaron de forma general algunos trabajos sobre didáctica de la enseñanza de las ciencias sociales y la historia, para conocer los aportes que desde las aulas de los colegios han realizado los docentes en esta materia.

En este sentido se encontraron algunos trabajos interesantes en América latina, en los cuales se evidencia una apuesta importante por la práctica, a través de la cual se pretende acercar a los estudiantes a la realidad social, para, sumergidos en ella y analizar diversos problemas de las ciencias sociales.

Uno de ellos es el trabajo de la profesora Mariela Alejandra Coudannes Aguirre, de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral, en Argentina, quien propuso como trabajo final de la asignatura de historia, a sus estudiantes de la escuela secundaria, lo siguiente:

Reflexionar sobre los invisibles/ olvidados de la historia reciente en Argentina, enfocando en particular a las personas empobrecidas y socialmente excluidas por la aplicación del modelo neoliberal. Teniendo en cuenta que a veces los grupos de alumnos/as expresan ideas discriminatorias sobre los que no pertenecen a su misma clase social, aparecía como relevante problematizar esas ideas, debatir las opciones de acción individual/colectiva de los ciudadanos/as, orientando los esfuerzos a un mayor contacto con ciertas realidades que no siempre se visualizan desde escuelas a las que asisten jóvenes de familias pudientes y con mayores certezas sobre su futuro individual. (Coudannes, s.f, p. 137).

Al abordar este tema se pueden poner sobre la mesa problemáticas históricas y sociales de Latinoamérica como, la de los destechados, la desigualdad en el acceso a la tierra y los títulos de propiedad, el derecho a la vivienda y a tener las necesidades básicas satisfechas, los subalternos (desde la óptica de la microhistoria).

En este caso particular, la profesora buscaba:

Lograr reconocimiento y empatía hacia aquellos que viven una situación desfavorable, y desarrollar una actitud crítica hacia los procesos de la historia más cercana en el tiempo. Entender que la pobreza y la exclusión no son algo natural (cuestionando la frase “pobres hubo siempre”) sino que se pueden explicar históricamente, en un contexto particular (Coudannes, s.f, p. 137).

Y para desarrollar el ejercicio ideó una metodología basada en: La lectura de un texto sobre las consecuencias de larga duración de las políticas neoliberales en el país; el análisis de una serie de retratos de César López Claro que representó a los excluidos en distintos momentos de la historia de la ciudad donde está la escuela (Santa Fe, Argentina), más un documental disponible en internet con los testimonios del artista que contenía una referencia explícita a su ideología de izquierda.

Posteriormente la profesora Coudannes (s.f) les pidió a los estudiantes: “Poner en relación dichos materiales y elaborar una producción personal que ponga de manifiesto cuáles son, para ellos, los invisibles y olvidados, aquellos que nadie ve y de los que poco se habla”. A través de una técnica libre. Y, por último, se les solicitó: “Redactar un texto en el que manifiesten sus deseos respecto de lo que esperan del futuro próximo” (p. 138).

El resultado de este sencillo, pero creativo ejercicio, permitió a los estudiantes, según la autora “Pensar en un tiempo más allá del presente que, si bien no se puede predecir, sí se puede interrogar en la búsqueda de alternativas a lo que hoy preocupa”. Se abordó la historia

contrastada con el presente, se planteó la necesidad de estudiar una problemática que podría enmarcarse dentro de las cuestiones vivas, y cuyo origen puede hallarse escudriñando la historia económica del país

Sobre este tema, Pagès (1998) considera que:

Uno de los objetivos alternativos tradicionales de la enseñanza de las ciencias sociales ha sido la formación del pensamiento crítico en el alumnado. El pensamiento crítico es considerado como una forma de pensamiento de orden superior. La definición más común lo concibe como el proceso para determinar la autenticidad, la exactitud y el valor de una información o de un conocimiento determinado, de un acontecimiento, de una idea o de una experiencia humana. Consiste, por tanto, en capacitar al alumnado para juzgar cualquier manifestación humana utilizando los argumentos aportados por las ciencias sociales. La enseñanza de las ciencias sociales adquiere, de esta manera, la responsabilidad de animar a los estudiantes a pensar críticamente los problemas públicos, sociales y personales, y cualquier aspecto de la sociedad (p.40).

Si bien el ejercicio de la profesora Coudannes, no parte de la implementación de un Semillero de Investigación, es relevante en tanto pone sobre la mesa la existencia de un segmento de la población que Bauman llamaría “los parias de la modernidad” en su obra *Vidas desperdiciadas*, nada más que despojos del sistema capitalista. En ese sentido, la historia da luces sobre las situaciones del presente. Y va más allá, en la medida en que (a partir de la imaginación) permite a los estudiantes elucubrar perspectivas y futuros posibles, pero también el empoderamiento, para tomar en sus manos las herramientas que le permitan ser un ciudadano crítico con el sistema económico y político de su país, materializando en el presente, pequeñas acciones que de cara al futuro le permitan construir una sociedad más equitativa enmarcada en el buen vivir.

En ciudad de la Habana Cuba, Álvarez de Zayas y Palomo Alemán (2002), logran desarrollar una investigación didáctica enfocada en la dimensión actitudinal del escolar, frente a la historia. Con su trabajo las autoras buscan desvirtuar la siguiente percepción:

Que la historia la hacen las grandes personalidades, que los hechos que se mencionan en los libros están protagonizados por esas figuras, que gracias a sus cualidades sobresalientes son las constructoras de la historia y que estas características las colocan muy por encima del resto de la humanidad son ideas recurrentes en la mente de los adolescentes, de algunos maestros y profesores, tanto como del imaginario social de nuestro días. (Álvarez y Palomo, 2002, p. 27)

En la actualidad la anterior afirmación ya no es de ninguna manera cierta, al menos no ahora con las corrientes de nueva historia (cuyos representantes, como: Lucien Febvre, Marc Bloch y Fernand Braudel, entre otros, abrieron la puerta para desarrollar otro tipo de historia, en contraposición con la corriente tradicional), que permiten investigar una amplia gama de temas, lo que antiguamente no podría haber sido objeto de estudio y tenido en cuenta, hoy es posible en oposición al paradigma de la escuela rankeana basada principalmente en ofrecer los hechos como ocurrieron realmente.

Por otro lado, Álvarez y Palomo (2002) mencionan que en el escolar se observa una “automarginación del proceso social, como una ausencia de compromiso con el protagonismo histórico, con la consecuente disminución de su autoestima y con el hecho a no creer en la historia escolar” él no es capaz de hacer historia, porque no posee las grandes cualidades de las personalidades que han sido llamadas para esa misión (p.27), paradójicamente incluso algunos docentes comparten esta percepción.

El desarrollo de esta experiencia didáctica de Álvarez y Palomo se llevó a cabo en cuatro fases. Cabe anotar que es una experiencia similar a la que se expone en el presente

proyecto de investigación, en tanto, comparte la etapa de exploración de pre saberes de los estudiantes (característico del modelo pedagógico Enseñanza Para la Comprensión), la parte de trabajo conceptual y de campo (introducción al oficio del historiador) y por último, la evaluación del proceso y la socialización de resultados con la comunidad.

Fase 1: De exploración de los conocimientos, habilidades y actitudes previas del alumno para el aprendizaje de la historia, Fase 2: Introducción del tema y de preparación, Etapa 3: Despliegue del conocimiento de la historia de hombres y mujeres comunes, Fase 4: Exposición de los resultados y evaluación, Fase 5: De socialización en la comunidad.

Culminada la experiencia, Álvarez y Palomo llegan, entre otras, a las siguientes conclusiones:

Existió una regularidad en el aprendizaje de los alumnos, expresada en que: la búsqueda de las historias de hombres comunes, actividad desplegada mediante una metodología del aprendizaje, posibilitó al alumno adentrarse en la investigación, descubriendo en el contexto una riqueza de fuentes que le permitieron comprender que el conocimiento histórico se construye y no sólo se recibe de otros. El alumno eleva su autoestima al convencerse del papel histórico de hombres comunes, conoce mejor su comunidad, establece mejores vínculos de la historia local con la nacional, despliega relaciones y afectos con personas de su localidad, y se interesa por el estudio de la historia (p.37).

En este sentido, es posible derribar el paradigma de que la historia está dedicada solo a las hazañas de los grandes hombres, a la vida política de un país o al desarrollo económico, y que además su narración se encuentra sujeta a la voluntad de los especialistas en el tema.

Desde la escuela es posible realizar un acercamiento a la historia, investigando localmente, haciendo uso de los recursos disponibles (fuentes primarias y secundarias). Echando mano de las herramientas que se despliegan en el oficio del historiador es posible

ayudar a construir la historia, una que integra las narraciones desde abajo, aquellas de los hombres comunes, a las cuales los estudiantes tienen acceso y son tan importantes en la urdimbre de la memoria colectiva.

En Colombia, existen varios trabajos acerca de la pertinencia de la investigación en historia local, aplicada a la básica secundaria. Entre estos, un ejercicio desarrollado en Tausa (Cundinamarca) con estudiantes de grado noveno, el cual tenía como objetivo principal “promover la Historia Local como estrategia pedagógica para la enseñanza de las Ciencias Sociales orientada hacia la construcción de la identidad y la pertinencia entre el currículo y el entorno”. (Monroy, 2013 p. 15).

En esta búsqueda la docente quería comprobar la posibilidad de contar con jóvenes más independientes, que pudiesen abandonar conductas apáticas y desmotivantes, surgidas por el tradicionalismo y desarraigo que se origina en aquellos currículos extensos, que no tienen en cuenta los intereses de los estudiantes, por estar desarticulados de su realidad y carecer de vínculos entre ellos y los contenidos.

Los objetivos de este trabajo fueron muy loables y abarcadores, sin embargo, esa misma ambición (la metodología de la docente se basó en vincular a 77 estudiantes en 14 proyectos diferentes, de los cuales solo se culminaron 4 y terminaron el proceso 19 estudiantes), corrobora la idea de que en la senda de la investigación pueden iniciar muchos, pero culminan pocos. Y que los grupos de investigación requieren un ambiente de fraternidad entre sus integrantes, situación que se logra si el docente investigador puede estar al tanto de sus estudiantes, lo cual requiere que los grupos de trabajo no sean muy numerosos. A no ser que existan varios docentes investigadores que puedan acompañar el proceso activamente.

En este sentido, se puede reafirmar la percepción de que el Semillero de Investigación es un escenario viable para la formación de sujetos críticos, en tanto se integra únicamente

por aquellos que realmente desean pertenecer a él (no es una condición para alcanzar logros del área de Ciencias Sociales). Por la cercanía que permite este espacio, el conocimiento personal de los integrantes, el gusto compartido por la investigación y el conocimiento, se permite la creación de vínculos más fuertes, tipo maestro aprendiz. Además, el docente lleva de la mano a sus estudiantes, para mostrarles el camino de la investigación, donde aprenden viendo los procesos y replicándolos después.

Ahora, es pertinente citar, en Bogotá Colombia, el trabajo de Velasco y Castaño (2004) iniciativa que se denomina *Enseñar Historia, Haciendo Historia*, ellos mencionan que las Ciencias Sociales en el aula han estado condenadas a:

La clase magistral, la memorización de información, los personajes heroicos, la historia como verdad absoluta, terminada y elaborada. Esta situación ha traído como consecuencia Una apatía generalizada de los estudiantes hacia la asignatura, pues las formas tradicionales de enseñar historia no tienen en cuenta los conocimientos, las experiencias, los saberes de los estudiantes, no respetan sus ritmos de aprendizaje, no satisfacen sus necesidades y expectativas (p.7).

En este sentido Velasco y Castaño se plantearon la necesidad de reflexionar sobre la práctica docente en el área de historia y vincular a los estudiantes con los métodos de investigación del historiador. Determinando antes las temáticas de la realidad susceptibles de ser estudiadas en el aula, a través de la metodología de solución de problemas, muy ligado con las historias personales de los estudiantes.

Para ello, proponen a los estudiantes, desde la investigación acción, la metodología de elaborar una biografía y una autobiografía, implementando las herramientas aprendidas en el oficio del historiador, y partiendo de la pregunta: ¿Cómo ha cambiado el mundo desde que nací? Y, en este proceso, los docentes pasaron por varias etapas, entre ellas: Sentir el

problema, imaginar el problema, implementar soluciones, evaluar la solución, y modificar la práctica a la luz de los resultados.

Finalmente, expresan:

Con las propuestas de enseñanza de la Historia, basadas en el modelo didáctico de solución de problemas y tipologías de proyecto de historia oral, se desarrollan habilidades de pensamiento histórico y se modifican las prácticas tradicionales, permitiendo a los estudiantes aprender historia, haciendo historia (Velasco y Castaño, 2004, p. 71).

2.2. La Investigación Formativa

Comenzaré este apartado citando a Freire, quien en pedagogía de la autonomía afirma que: no hay docencia sin discencia (2004), por tanto:

No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza, estos quehaceres se encuentran cada uno en el cuerpo del otro. Mientras enseño continuo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad.
(p.14)

Al respecto, considero que los docentes deberían por obligación ética y profesional, actualizarse e investigar en su área disciplinar, construir el conocimiento y recrearlo, solo así, se puede tener la posibilidad de enseñar desde lo que se vive, se experimenta y se pone a prueba a diario, y no solo desde lo que se aprendió en el pregrado y en el aula.

La investigación otorga la posibilidad de cuestionarse constantemente y plantearse preguntas que de otra forma no surgirían, brinda la posibilidad de estar en contacto con el otro, desarrolla la empatía, el diálogo de saberes y aviva el deseo de comprender la realidad social. Teniendo siempre, por supuesto, una perspectiva horizontal y participativa en la construcción de conocimientos socialmente relevantes.

Un referente importante para este trabajo fue la producción del investigador Alfonso Torres Carrillo, en torno a la ciencia social crítica, la investigación y la historia desde abajo, con las cuales es posible la reconstrucción del pasado a partir de narraciones de personas comunes y corrientes.

Para Torres (2004), es apremiante acabar con las asimetrías en el conocimiento y en la sociedad, por tanto el papel de la ciencia social crítica es “liberar a los condenados a ser objetos del conocimiento social, permitiéndole hablar y construir sus reglas que debe respetar; todos pueden preguntar y todos deben responder” (p.71).

Al respecto, la pedagogía crítica, las prácticas desde la educación popular, la investigación formativa enmarcada en la historia desde abajo, entre otros, son caminos diversos para la producción trasgresora de conocimiento, no se trabaja con las comunidades como sujetos pasivos, sino como agentes activos de la transformación en tanto se recupera colectivamente la historia, de forma participativa, donde cada uno se reconoce como actor.

Es pertinente entonces, empezar por mencionar la importancia de los semilleros de investigación, según Villalba, J y González, A. (2017):

Los semilleros de investigación son una nueva estrategia académica para abordar el conocimiento dejando de lado escuelas tradicionales y dando paso a la enseñanza activa y constructiva. Son un espacio que permite a sus integrantes, estudiantes y docentes -sobre todo a los primeros-, una participación real, controlada, guiada y

procesual del binomio enseñanza-aprendizaje que prioriza la libertad, la creatividad y la innovación para el desarrollo de nuevos esquemas mentales y métodos de aprendizaje. (p.9)

En este texto los autores señalan la importancia del diálogo, la creatividad y la construcción constante de un ser autónomo, lo cual, está relacionado a la vez, con habilidades trabajadas en el aula, entre ellas las investigativas, cognitivas, comunicativas, afectivas, o del ser, el saber y el saber hacer.

Así mismo, los semilleros aportan a la formación de profesionales con mayor calidad humana y compromiso social.

Por otro lado, el texto: *Una didáctica nueva de la investigación en Ciencias Sociales y humanas*, Sánchez (2014), menciona que enseñar a investigar es un proceso complejo y una actividad diversificada, y en ella tienen que ver dos procesos: producir conocimiento nuevo y enseñar a producirlo. La primera conforma el oficio de investigador, y la segunda el oficio de pedagogo.

En este sentido, un docente que pretenda abordar su práctica educativa desde la investigación social, debe saber que asume el desafío de encaminar y motivar a los estudiantes a participar del viaje investigativo. Y, además, debe enseñarles los métodos y las herramientas de este oficio, así como a producir nuevos conocimientos ayudados por su equipo de trabajo.

Con relación a lo anterior, podemos afirmar que la investigación social es un camino para que docentes y estudiantes puedan aprender y conocer. Un camino que requiere indiscutiblemente de práctica, pues a investigar se aprende investigando. No es suficiente realizar acercamientos conceptuales en el aula, o conocer detalladamente la teoría y los

métodos, ya que la participación es una condición *sine qua non*, en este caso. Pues le da valor y funcionalidad a los conocimientos adquiridos.

Es así, como entra en juego la transposición didáctica Chavallard (2005) “el paso del saber sabio al saber enseñado” (p.22), o las didácticas específicas Camilloni (2008), quien afirma que:

Las didácticas específicas desarrollan campos sistemáticos del conocimiento didáctico que se caracterizan por partir de una delimitación de regiones particulares del mundo de la enseñanza. Los criterios de diferenciación de estas regiones son variados, dada la multiplicidad de parámetros que se pueden aplicar para diferenciar entre clases de situaciones de enseñanza. (p.1)

En este caso, existen varios enfoques de la didáctica específica de las ciencias sociales, formas de enseñar según el rango de edad de los estudiantes, e incluso según el tipo de educación a impartir.

En este caso, desde la perspectiva pedagógica, no tiene mucho sentido enseñar contenidos, exclusivamente para ampliar el cúmulo de datos, o para citarlos en alguna charla de sobre mesa. ¿Para qué aprender información que no puede aplicarse y verse reflejada en un objeto de estudio? ¿Para qué aprender información sino puede usarse en la vida diaria, para desenvolverse en una situación? Es por esta razón (porque aún hay muchos docentes que usan la totalidad del tiempo de clase para transmitir datos), que a veces la educación se distancia de la vida real de los estudiantes, en la medida en que, en su cotidiano, no le encuentran utilidad a muchos contenidos, o no son enlazados con conocimientos previamente adquiridos.

El semillero de investigación es un escenario *sui generis*, es diferente al grupo estándar que recibe clases en un colegio público (los grupos regulares en la mayoría de los

casos tienen cantidades superiores a los 40 estudiantes por aula, lo cual dificulta la administración de un proceso de enseñanza personalizada, por esta razón, muchas veces la calidad se ve desplazada por la cobertura) en los cuales los docentes somos responsables no solo de grupos numerosos, sino de las problemáticas que llevan consigo a la escuela e interfieren en su proceso académico, y por ello se diluye la eficacia de una relación directa. Así, resulta muy difícil establecer propuestas de investigación que sean fructíferas.

Sobre este tema menciona Sánchez (2014), que: “A investigar se aprende aliado de otro más experimentado; a investigar se enseña mostrando cómo; a investigar se aprende haciendo, es decir, imitando y repitiendo una y otra vez cada una de las complejas y delicadas labores de la generación de conocimiento; a investigar se enseña corrigiendo; se aprende viendo”. (p. 14-15)

Desde el abordaje de la investigación formativa es adecuado citar a Restrepo (2007) cuando habla sobre la Pedagogía de la investigación.

La investigación se aprende fundamentalmente por medio del trabajo que ayudantes o asistentes realizan alrededor de un maestro o profesor que ha construido una trayectoria investigando. Este hace escuela, consciente o inconscientemente. La mejor forma de construir la cultura investigativa es a través de la promoción de investigadores prominentes, que cultivan sus líneas de investigación y concentran en torno a sí estudiantes aventajados. Éstos, cerca de los maestros, ven el acto de creación, el método aplicado, la chispa inefable e intransferible de lo que es la investigación en sí, y que los manuales no logran exponer en toda su esencia. (p.30)

Por otra parte, menciona Restrepo (2007) que, la investigación tiene su nicho principalmente en “la universidad, y en las comunidades científicas en general”, ha ido

“construyendo una cultura propia que va de institución en institución, y forma redes cada vez más extensas e internacionales que regulan la práctica investigativa (p.32)

Sin embargo, desde la secundaria se puede hacer un abordaje inicial de la investigación para empalmar posteriormente con los procesos de pregrado, además la investigación es inherente a los procesos educativos en todos los niveles.

2.3 Referentes Teóricos

2.3.1 ¿Por qué la nueva historia?

Para la construcción de este proyecto de investigación y la materialización de una estrategia didáctica para la formación de sujetos críticos de la historia local, fue fundamental partir de corrientes vanguardistas de la historia “nueva”. Esa que integra en su quehacer al resto de ciencias sociales y realiza trabajo interdisciplinario para erigir como diría Braudel, una historia total. Como semillero de investigación y como colectivo de trabajo de un colegio nos declaramos lejos de lograrla, obviamente guardamos las proporciones y conocemos el alcance de nuestras posibilidades, sin embargo, nos embarcamos gustosos en la búsqueda.

Al respecto la historia nueva es clave en esta propuesta, nuestro proyecto no hubiese sido posible de otra manera, en tanto, no existe correspondencia con el objetivo de la investigación formativa enfocada en el estudio de los de abajo y el enfoque tradicional de la historia. Además hubiese sido contraproducente, en la medida en que esta última se ciñe a narrar los hechos especialmente de índole político y económico, con sustento en los archivos históricos disponibles. Desde esta mirada además, se excluirían los puntos de vista, las apreciaciones que van más allá de los datos, las fuentes sui generis y la preocupación por la

vida cotidiana, así pues, “la formación de un asentamiento informal” y sus implicaciones, se sale del espectro de una historia tradicional y se establece dentro de la nueva historia, razón por la cual hicimos uso de ella.

Estamos convencidos de que la realidad está construida desde lo social y lo cultural. Por ello apostamos a la “historia desde abajo”, esa cuya cimentación está basada en las formas de vida, las opiniones de la gente común y su influencia en el cambio social. En la medida de lo posible se intentó además, explicar la relación entre los acontecimientos y tendencias de gran relevancia, y las estructuras de la vida cotidiana.

2.3.2 La importancia de enseñar “historia desde abajo”

¿Por qué enseñar historia desde abajo?

Porque abajo están las bases, porque abajo están los relatos fundacionales, porque abajo es donde la vida real ocurre y abajo está la mayoría, que transforman el lenguaje y le dan impulso al sistema. Por ello, si logramos cambiar la percepción de los subalternos, respecto a su lugar de enunciación, podremos transformar el orden de las cosas (establecido por aquellos que han tenido en su poder la escritura de la historia de acuerdo a sus intereses).

Para Torres (2014) “abajo” y “sur” no son solo expresiones espaciales, sino políticas, acuñadas desde diferentes lugares (literarios, investigativos, conceptuales) y luchas que develan opresiones y exclusiones presentes en diferentes ámbitos de la vida social” (p.1).

De acuerdo con Torres (2014)

La Nueva historia emerge en reacción a la historia tradicional y se consolida desde la tercera década del siglo XX, en torno a la Escuela de los Annales en Francia, la

influencia del marxismo y del estructuralismo y el dialogo con las ciencias sociales. Para este modelo, la historia materia es la dinámica de las sociedades humanas, en particular, los hechos estructurales y masivos que expresan las regularidades y permanencias de las estructuras sociales y económicas. Entiende el conocimiento histórico como la reconstrucción y explicación científica de tales hechos y empleando un amplio abanico de fuentes (estadísticas, prensa, objetos). Su afán por legitimarse como ciencia social, ha hecho que privilegie el uso de referentes teóricos y metodologías sistemáticas; a su vez, he heredado la pretensión objetivista y la supuesta neutralidad política de la investigación histórica (p.5)

Así mismo, menciona Torres (2014) que desde la historia popular:

el pasado no está solo para ser relatado o explicado, sino para ser cuestionado en función de las opciones de transformación social agenciado por las luchas políticas, sociales y culturales actuales; por ello, en su conocimiento, parte de reconocer las preguntas que se hacen los actores subalternos en el presente, los involucra en su reconstrucción, a partir de un uso amplio de fuentes, en particular aquellas provenientes de los sectores subalternos de la sociedad (tradición y fuentes orales, visuales y materiales, prácticas culturales, archivos de sus organizaciones y movimientos). (p.5)

Existe un amplio acervo de fuentes que pueden brindar información sobre el lado b de la historia, aquella que pueden contar con autoridad las comunidades a partir de sus vivencias, sus luchas y sus logros. Un ejemplo de ello, es la constitución de un barrio informal, con todos las particularidades y dificultades que conlleva este proceso. Además del trabajo colectivo en torno a la construcción de comunidad. En este sentido, la historia desde abajo, empodera a las personas del común para que puedan hacer uso de la palabra y a través de la

narrativa exponer sus experiencias en torno a búsquedas colectivas y particulares, que se constituyen una pequeña parte del entramado que conforma la sociedad y la historia general.

Con la historia desde abajo según Torres (2014):

El historiador se compromete con los proyectos y luchas de los sectores subalternos, socializa y reelabora su saber metodológico con el fin de potenciarlos como sujetos de conocimiento y poder. Por ello, su intención de fortalecer las memorias colectivas populares es central, en la medida en que aporta a ampliar su capacidad de leer el devenir social, de comprender mejor su presente y fortalecer su capacidad de acción hacia horizontes liberadores. (p.5)

En últimas la historia desde abajo no solo como instrumento para hacer posibles las narraciones de los invisibles, sino para encausar sus luchas y la búsqueda de la transformación social.

Sobre este tema, Mella (como se citó en Oliva, 1998) afirma que:

Recordar en un acto visceral e íntimo, un coito entre el espíritu y la cabeza, pero la memoria colectiva es plasma del alma popular, siempre creadora y espérmica que está en todo y en nada. El olvido es una especie de traición y engaño.

En contraposición a la historia desde abajo Torres (2014) se refiere a la historia general y habla acerca de los intereses que existían en las clases altas que han detentado el poder, en tiempos y lugares diferentes. Textualmente dice:

La historia universal y las historias nacionales fueron genealogías del poder colonial, nacionalista y burgués, que se consolidó en el mundo entre la segunda mitad del siglo XX y comienzos del siguiente. Estas versiones gloriosas del “progreso” humano tenían como protagonistas a las élites políticas de los países del norte, dejando por fuera de la historia a los pueblos no europeos y también a la mayor parte de la población: obreros,

campesinos, pobres urbanos y mujeres; en sus versiones criollas, además se excluía a los indios y los negros. (p.26)

Este es un panorama sobre el origen de los relatos oficiales, contruidos concienzudamente por aquellas personas que han tenido el poder. Y en cuyo trasfondo no se buscó satisfacer los intereses de conocimiento y verdad sino lograr, según este autor, “el control sobre la memoria social, dado que desde ella se estructuran las identidades sociales; se legitiman, impugnan y redefinen las relaciones de poder que atraviesan el cuerpo social y se definen los campos de lo posible, las visiones y los proyectos de futuro que les otorgan sentido a las prácticas sociales presentes”. (p.25)

En este orden de ideas, escribir y narrar la historia es tener de alguna manera el control sobre el devenir, las construcciones pendientes y sobre el pensamiento de aquellos que están llamados a ejecutar dichas acciones.

Al respecto, Carr (1961) afirma que:

La historia consiste esencialmente en ver el pasado por los ojos del presente y a la luz de los problemas de ahora, y que la tarea primordial del historiador no es recoger datos sino valorar: porque si no valora ¿cómo puede, saber lo que merece ser recogido? (P.28)

Pereyra (2005, p. 22) refiriéndose a la historia, menciona que, “Pocas modalidades del saber desempeñan un papel tan definitivo en la reproducción o transformación del sistema establecido de relaciones sociales”. Por esta razón, el discurso histórico no es aséptico, es un arma, para las diferentes fuerzas en pugna y sus intereses particulares.

Es así, como la historia debe empoderar a aquellos que encarnan la subalternidad, como una posibilidad de llevar a cabo trasformaciones sociales que garanticen el camino a la democracia, la participación, los derechos humanos y la igualdad de condiciones mínimas de vida y dignidad. Sin caer en los sectarismos políticos de ningún tipo, que en vez de pensar

en un proyecto de nación o en pactos sociales, dividen a la población en bandos sin matices, donde son arrasados por vórtices de pasión sin razonamiento. La historia es, en este sentido, una manera y un camino para formar el criterio en ciudadanos librepensantes artífices del destino propio y colectivo.

Sin embargo, la letra por despejar en la ecuación sigue siendo, aún, ese destino propio y colectivo. Al respecto, dice (Torres, 2014), En este sentido:

En muchos estudios sobre “las clases bajas”, “grupos marginales” y “culturas populares” los subalternos son reducidos a datos demográficos y estadísticos, a sus prácticas simbólicas y cotidianas, a población pasiva representada o “imaginada” por otros (el estado, las élites, la literatura); en la mayoría de los casos, desconociendo su carácter de sujetos históricos y las relaciones de poder en los que están insertos. (p. 26-27)

Por esta razón, podría decirse que los de abajo han desempeñado el papel del actor extra en los relatos hegemónicos de la historia. Sobre esto, se puede apuntar también que en los estudios de larga duración los protagonistas han sido las estructuras, el Estado u otras grandes instituciones, mas no, los contextos espaciales o territoriales populares o de clases bajas, por ejemplo, el barrio subnormal, ni los tipos de manifestación de la identidad a través de grupos como las barras, las pandillas, los combos y por lo tanto del individuo en su cotidianidad y su impacto en la sociedad. Solo hasta después de la guerra mundial algunos historiadores ingleses iniciaron este camino.

2.3.3 La historia local

En torno a la enseñanza de la historia local en las instituciones de educación básica y media, la literatura existente da cuenta de una serie de experiencias significativas, entre ellas, se puede mencionar la documentada por Aktekin en un trabajo publicado en el año 2010, en este, el autor hace un recorrido por los países que implementan la cátedra de historia local en el currículo, entre ellos Rusia, Estados Unidos, Letonia, Reino Unido, Inglaterra y Gales. Quienes han defendido y articulado la historia local como un tema necesario para cohesionar los conocimientos sobre aspectos de carácter local, nacional, continental y mundial.

Así mismo, expone beneficios y problemas del uso de la historia local en las escuelas. Y a la vez, brinda sugerencias para usar la historia local durante las lecciones de historia de manera efectiva.

Aktekin (2010) menciona entrevistas realizadas a docentes de historia turcos, para conocer las dificultades de la enseñanza local, al respecto, estos mencionan siete problemas:

El tiempo, los problemas burocráticos, los problemas de recursos, los problemas financieros, la percepción negativa de los padres y la sociedad respecto de la historia local, las aulas atestadas y la existencia de cuestiones controvertidas y delicadas. Además del último, los otros problemas son similares a los problemas mencionados en la literatura relevante. Por cuestiones delicadas y controvertidas, los docentes significaron la posibilidad de contradicción entre el conocimiento escolar y los hallazgos de los estudios de historia local. Dos profesores dijeron que los hallazgos de los estudios de historia local podrían contradecir la interpretación oficial de la historia y que podría ser un problema en algunos casos. Uno de los profesores enfatizó que el problema más importante podría ser los problemas étnicos mientras se enseña la

historia local. Por ejemplo, en algunas regiones los problemas kurdos o armenios pueden interpretarse como diferentes del conocimiento oficial de la escuela. Otro maestro dijo que mientras daba ensayos de historia, algunos estudiantes aprendían hechos controvertidos de sus parientes o abuelos sobre el conocimiento histórico de los libros de texto (...) Esas opiniones pueden contradecir los libros de texto y las interpretaciones oficiales. Aunque en algunos casos es problemático, los docentes creen que a veces es beneficioso, ya que brinda a los docentes la oportunidad de corregir los malentendidos de los estudiantes o la información falsa sobre hechos históricos. (p.99)

Sobre estos planteamientos en torno al desarrollo de trabajos escolares sobre historia local se puede mencionar que existen similitudes respecto a las dificultades encontradas por Aktekin cuando realiza el sondeo entre docentes de historia local en Turquía, y las que se presentan seguramente en Colombia y especialmente en el presente trabajo. Las dificultades más recurrentes encontradas en el transcurso de la propuesta fueron aquellas relacionadas con los recursos económicos, el tiempo, los asuntos burocráticos y las aulas atestadas.

Sobre el tema financiero, es importante anotar que la institución educativa no otorgó presupuesto al proyecto (de hecho ni siquiera el proyecto de Democracia que es un proyecto pedagógico institucional y de ley, ha logrado acceder al presupuesto asignado por la rectoría, en los tres últimos años, aun existiendo solicitudes por escrito para su uso) esto lleva a que el docente sea quien asuma los costos del proyecto, entre ellos: los pasajes para traslados a lugares de la ciudad donde se realizaron prácticas de campo, refrigerios, material fotocopiado, entre otros.

Respecto al factor tiempo, tampoco existió un apoyo institucional para otorgar mayores espacios, adicionales a la carga académica establecida, con el fin de desarrollar el proyecto,

desde el inicio se contó solamente con parte de las 4 horas semanales asignadas, pues se tuvo claro desde el principio la obligación de cumplir con el plan de área establecido. En este sentido, corrió por parte del docente que planteó la propuesta, la inversión adicional de horas de trabajo en la jornada contraria para sacar adelante el proyecto. Todo esto sin reconocimiento institucional. Se rescata que durante el 2017, las directivas otorgaron la posibilidad de realizar el servicio social en el semillero de investigación en historia a los estudiantes del grado 10, integrantes de la propuesta. Sin embargo para el 2018, fue retirado ese apoyo por parte de la rectora del establecimiento educativo.

Sobre los asuntos burocráticos, existió una tensión latente entre directivos del colegio y el docente investigador, permisos para asistir a las clases de la maestría en historia, permisos para que los estudiantes realizaran el servicio social de manera continuada, la no publicación de los hallazgos y resultados en el portal web de la institución, la falta de espacios físicos para las reuniones del semillero de investigación, entre otras.

Por último, respecto al hacinamiento en las aulas, este es un factor preponderante en nuestro sistema educativo público. En este sentido, y siendo conscientes de dicha problemática, se propuso la conformación de un semillero, con el fin de realizar trabajo personalizado, lo cual es fundamental en el proceso de investigación y en el desarrollo de la enseñanza del oficio del historiador.

Así las cosas, enseñar historia local desde experiencias pedagógicas alternativas no es fácil, a veces hace que emerjan enfrentamientos entre el docente y la institucionalidad, que acostumbra regular las prácticas de enseñanza y enmarcarlas en el aula, bajo métodos tradicionales, donde todo esté bajo control, y se ve con sospecha aquellas prácticas que se alejan de lo ortodoxo (salidas de campo, entrevistas, trabajo fotográfico, sentarse a escuchar a los vecinos, recorridos por el territorio) se podría decir que conlleva un mayor esfuerzo por

parte del docente, en preparación de contenidos (no existen libros de texto sobre historia local) dedicación adicional de tiempo del docente para realizar las salidas de campo (que no se pueden hacer durante la jornada escolar), inversión de recursos económicos propios, entre otros asuntos.

Sin embargo, cuando ves que un estudiante no falta a las reuniones del semillero (en jornada extraescolar, sin alicientes como la prestación del servicio social o una nota positiva en el área por mero compromiso) comprendes que es un trabajo gratificante que no tiene precio y vale todos los contratiempos del mundo, porque compruebas que existen otras formas de enseñar, donde las relaciones no son de poder, sino de admiración y respeto por sus pares, docentes, su comunidad y por el conocimiento.

Considero que a la fecha, no sólo no se enseña toda la historia general que se debería, sino que corrientes como la historia nueva tienen poca cabida en el currículo. En este sentido, la enseñanza de la historia local en secundaria es relevante, pues permite generar sentido de pertenencia, configurar la identidad, y hacer frente a propuestas políticas fundadas en regionalismos, como la conocida cátedra de quindianidad (ordenanza No 0032 del 1 de diciembre de 2003 expedida por la Asamblea Departamental del Quindío), que es un tanto excluyente y alimenta ideas regionalistas de superioridad cultural a través de Historias de bronce, apologías de prohombres y visiones teleológicas de la historia.

Incluso en el centro de historia de Armenia (adscrito a la Academia de Historia del Quindío), la mayor parte de sus miembros son renuentes a la posibilidad de abordar la historia contemporánea, los temas de la historia nueva e incluso pasan de la historia política, dedicándose a la historia tradicional, esa de los diversos grupos y pobladores indígenas, la colonización y las primeras familias habitantes del territorio, los héroes, los monumentos o

lugares emblemáticos, entre otros, de corte tradicional, que son interesantes, pero representan solo una cara de la historia.

Se le niega así, la posibilidad a otras narrativas y sobre todo a otros públicos, especialmente a los jóvenes, que no ven llamativo el discurso ni las formas de esa historia anticuaria. Por experiencia propia he podido constatar que los centros de historia están integrados por pocas personas de avanzada edad y representantes de sectores conservadores de la sociedad cuyabra, que enarbolan la bandera de la narración de la historia en el departamento, quizá con buenas intenciones, pero que a su vez apoyan y reproducen un discurso bastante elitista por demás.

La historia local podría entenderse como el primer renglón en la enseñanza de la historia, donde de forma cronológica y espacial podría abordarse esta disciplina, seguida por la historia nacional y la general. La historia local permite comprender el presente de su entorno inmediato a partir del estudio del pasado sin apasionamientos, tanto de la ciudad, como de los barrios y las familias, dando importancia a la singularidad. Este proceso ayuda a conocer, apropiarse y valorar los monumentos, los museos, el patrimonio arquitectónico, los relatos fundacionales, los artistas y su producción.

Sobre este tema, Álvarez (2002), menciona:

La historia local basa su interpretación en la reducción de la escala de observación de lo macro a lo micro, de lo global a lo local, en problemas y fenómenos sociales que apuntan hacia el hombre y la mujer de carne y hueso, hacia los seres humanos y sus intenciones, hacia la gente de casa y sus maneras de pensar y de vivir. Es una historia que se instala al interior de las fronteras del espacio recorrible de las personas (barrios, veredas, corregimientos y municipios pequeños) y que interactúa con la memoria colectiva de la comunidad y de los sujetos llanos y corrientes que la componen: una

historia que se sitúa en el hemisferio inferior y microscópico de la sociedad, habitado por ciudadanos reales. (p.152)

Por esta razón, la historia local, dota de poder a los que históricamente han estado fuera de los discusiones oficiales, en la medida en que les otorga una voz propia, construida con discursos originales, los ubica en un escenario diferente al que en ocasiones se le otorga en la academia, pasando de ser “objetos de estudio” a sujetos en uso pleno de sus derechos, de su historia, reivindicaciones, luchas y aportes a la construcción de nación. Para el estudiante esto es completamente diferente al panorama de la clase corriente de historia que se recibe en el aula, en la cual se habla sobre hechos relevantes del país, personalidades políticas de la vida nacional, lugares emblemáticos y fechas conmemorativas.

La historia local tiende un puente entre los intereses de los estudiantes y los intereses de la disciplina histórica, desde el microcosmos que puede representar un barrio, una localidad, es posible hacer lecturas amplias de la realidad, el presente, el pasado y hasta elucubraciones sobre el futuro. La comunidad se convierte en un excelente caldo de cultivo, de la cual no solo se toma, sino por el contrario de la cual se requiere participación plena para construir conjuntamente y visibilizar problemáticas y gestionarlas.

En términos generales, la historia local ayuda a apropiarse del territorio. Además, aporta una estrategia didáctica activa y diferente, partiendo de la recopilación de datos, la realización de entrevistas y elaboración de crónicas de personas de la comunidad, presentación de diapositivas sobre imágenes locales, fotografías, análisis de obras históricas locales, entre otras. Visibilizando a los que quedaron ocultos tras la historia económica y política oficial, donde solo se menciona a las élites, que son a su vez quienes narran los hechos, muchas veces atravesados por sus intereses particulares.

La historia debe permitir a los estudiantes un acervo conceptual y una base teórica, sobre la cual elaborar procesos de pensamiento, para la toma informada y formada de decisiones, desde posturas críticas, que no solo permitan rumiar las situaciones sociales, sino apropiarse de ellas y sobre todo, actuar.

2.3.4 La historia oral

La historia oral abre puertas vedadas a los recorridos e impasibles archivos, en la fuente oral se encuentra el alma de la historia desde abajo, en el ritmo de una conversación, de un encuentro, el investigador puede ser cómplice de los hilos de la memoria, de las emociones, las derrotas, las victorias y la dignidad de la gente común; con la historia oral, la vida devela secretos del pasado en la voz de sus protagonistas.

Thompson (2017) define la historia oral como:

La interpretación de la historia, las sociedades y las culturas en proceso de cambio a través de la escucha y registro de las memorias y experiencias de sus protagonistas, y por lo tanto no me parece apropiado concebirla ni como un método de trabajo minuciosamente determinado y con reglas fijas ni como una sub-disciplina separada. En primer lugar, podríamos decir que es un método que siempre ha sido esencialmente interdisciplinario, una especie de cruce de caminos entre sociología, la antropología, la historia y los análisis literarios y culturales (...) la fuerza crucial de la historia oral descansa sobre una forma fundamental de interacción humana que trasciende fronteras disciplinarias. (p.15)

Este relacionamiento con la gente resulta fundamental en nuestro proceso educativo e investigativo, en tanto, se quiere conocer del pasado para incidir de forma práctica en el presente y el futuro de las comunidades que intervenimos, así como en nuestros interlocutores y jóvenes estudiantes. Esto con el fin de mejorar las condiciones de vida y poner en evidencia las injusticias sociales, e inevitablemente brindar una formación que pueda ayudar a forjar el criterio (que en ninguna medida escapa del pensamiento político de los individuos). Hay que empoderar a la gente para que sea agente del cambio y la educación es el camino.

Thompson (como se citó en Velasco & Castaño, 2007) manifiesta que:

La Historial oral es una historia construida en torno a la gente. Introduce la vida en la Historia y eso hace que se amplíen sus miras. Son posibles los héroes no sólo entre los líderes, sino entre la mayoría desconocida de la gente. Estimula a estudiantes y a profesores a trabajar codo con codo. Introduce a la Historia en la comunidad y la extrae de ella. Ayuda a los menos privilegiados, especialmente a los viejos, en la búsqueda de la dignidad y la confianza en sí mismos. Favorece el contacto – y en consecuencia el entendimiento – entre clases y generaciones. Y puede dar a los historiadores en particular – y a otros que participan de sus actividades – un sentimiento de pertenecer a un lugar y a un tiempo.

Todo esto fue importante en el diseño de la estrategia didáctica, porque desde la oralidad es posible reconstruir historias de la gente común, y visibilizarlas. Es viable además, enseñar contenidos de las ciencias sociales, y abordar en futuras investigaciones, los temas de ejes generadores de los lineamientos curriculares de esta área, como:

1. La Defensa de la condición humana y el respeto por su diversidad: multicultural, étnica, de género y opción personal de vida como recreación de la identidad colombiana.

2. Sujeto, Sociedad Civil y Estado comprometidos con la defensa y promoción de los deberes y derechos humanos, como mecanismos para construir la democracia y buscar la paz.
3. Mujeres y hombres como guardianes y beneficiarios de la madre tierra.
4. La necesidad de buscar desarrollos económicos sostenibles que permitan preservar la dignidad humana.
5. Nuestro Planeta como un espacio de interacciones cambiantes que nos posibilita y limita.
6. Las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades y conflictos.
7. Las distintas culturas como creadoras de diferentes tipos de saberes valiosos (ciencia, tecnología, medios de comunicación).
8. Las organizaciones políticas y sociales como estructuras que canalizan diversos poderes para afrontar necesidades y cambios

Actualmente, nuestra experiencia en la construcción de la historia barrial a través de entrevistas y relatos de los fundadores y vecinos del sector del asentamiento Salvador Allende en Armenia, nos ha permitido vincularnos a un proyecto de memoria y fotografía antropológica, llamado “memorias reconstruidas” una iniciativa de un docente de ciencias sociales de la ciudad de Armenia, que trabaja como nosotros, desde una práctica pedagógica también alternativa, empoderando a los estudiantes en la creación audiovisual, la narrativa y el rescate de la memoria. Este proyecto además, va de la mano del Seminario Permanente de Paz de la alcaldía de Armenia, del cual también hacemos parte y en el cual se han trabajado temas de víctimas, memoria del conflicto armado, entre otros.

Este tipo de experiencias enriquecen el quehacer docente, permite intercambiar prácticas significativas y exponer la producción de los estudiantes en el área de ciencias sociales (se pretende hacer muestras itinerantes de fotografía y memoria, en la ciudad y si es

posible en el Departamento). A su vez, los estudiantes logran conocer trabajos de otros jóvenes, intercambian experiencias y crean, en torno a temas sociales, de memoria, historia y ciudad. Emergen redes de trabajo colectivo, que fortalece las iniciativas innovadoras y amplían el espectro de las posibilidades que existen en nuestro campo de acción pedagógica.

2.4 Historia de la Educación en Colombia

Acercarse a la historia de la educación en Colombia, a través del análisis y la reflexión de la instrucción pública, las prácticas pedagógicas y la enseñanza de la historia, es asomarse inevitablemente a los asuntos políticos y económicos del país. Los cuales dan luz sobre algunos aspectos como el ideal de nación, que pretendían materializar, desde su perspectiva y por turnos, tanto liberales como conservadores, desde sus proyectos radicales y de regeneración. Y donde cada uno buscaba trazar la senda que llevara al país a la añorada meta del progreso y el desarrollo, empresa en la cual la educación siempre fue un instrumento de transformación de la sociedad según los intereses de sus promotores, ligados al ideal del progreso, de lo práctico, del buen ciudadano cívico, o de los ciudadanos imaginarios.

En esta lógica, cuando hablamos de la historia de la educación y la escuela en nuestro país, resulta pertinente recordar que estamos ante una herramienta poderosa. Y la forma como se pensaron y se piensan aún hoy estos temas, permite ampliar nuestra comprensión de situaciones del presente. Por tal razón, en concordancia con los planteamientos de Althusser (1970), desde su construcción teórica de la institución escolar: ¡La escuela es el aparato ideológico por excelencia!, pues:

Toma a su cargo a los niños de todas las clases sociales desde el jardín de infantes, y les inculca -con nuevos y viejos métodos, durante muchos años, precisamente aquellos en los que el niño, atrapado entre el aparato de Estado-familia y el aparato de Estado-escuela, es más vulnerable- "habilidades" recubiertas por la ideología dominante (el idioma, el cálculo, la historia natural, las ciencias, la literatura) o, más directamente, la ideología dominante en estado puro (moral, instrucción cívica, filosofía)” (p.112)

En este sentido, la escuela es una institución que no se encuentra desprovista de cargas políticas, no es neutra, y de alguna manera moldea la forma en que las personas que pasan por sus aulas ven el mundo. Para Tranier (2012) “La escuela cumple una tarea de control y de determinación estética, perceptiva, económica e ideológica capaz de posicionar al sujeto en coordenadas precisas que le permitan naturalizar una determinada acción en la división social del trabajo” (p.3)

Teniendo en cuenta lo anterior (y de acuerdo a unos intereses de conocimiento particulares) se plantearon las siguientes preguntas, con el fin de orientar la indagación sobre la historia de la educación en el país.

1. ¿En qué momento, de la historia escolar en Colombia, se asume al estudiante como un sujeto activo en la producción de conocimiento, y cuándo ocurre eso de que puede acercarse al conocimiento como científico social?
2. ¿Cómo hacer de la enseñanza de la historia una experiencia que permita a los estudiantes cuestionar e interpretar su presente, y su entorno, a través del conocimiento de los hechos del pasado, y ser ciudadanos críticos con posturas claras sobre la identidad, la memoria y la historia local?

Respecto al primer cuestionamiento, resulta clave realizar un recorrido general por los diferentes modelos pedagógicos de cada época, partiendo desde el siglo XIX hasta nuestros

días. Atendiendo a esto, la preocupación inicial es “Conocer cómo y por qué se han constituido las distintas formas de educar que han acompañado la Historia del país”. Con relación a lo anterior, se pudo evidenciar una serie de transformaciones, pero también de continuidades en materia de enseñanza, modelos pedagógicos e instrucción. Y, en general, de las formas de abordar la educación que se experimentaron en Colombia.

En el siglo XIX la escuela se erige como un acontecimiento político y moral directamente relacionado con la constitución del proyecto republicano. Instaurar una moral social y constituir una comunidad política son algunos de sus propósitos centrales (...) En la primera etapa de escolarización de la vida republicana no existía la historia como contenido escolar. Se trataba de un elemento difuso diluido en una multiplicidad de saberes constitutivos de la escuela en su fase de formación inicial. (Arias, 2015, p.32)

Respecto a esta época, Sanabria (2010), menciona el modelo lancasteriano o de enseñanza mutua, y de cómo dicho modelo europeo (pensado para masificar la enseñanza y dar respuesta a las exigencias de un sistema capitalista creciente, en el contexto de la revolución industrial) fue copiado por las naciones latinoamericanas, en los inicios de la fundación republicana (siglo XIX). Esto se hizo con el objetivo de implementar acciones tendientes a desarrollar una enseñanza de corte religioso (católico, para disciplinar), cívico (obediencia al orden social) y político (reconocimiento de una estructura jerárquica de mando). Es decir, la formación de ciudadanos autónomos, pero que no se sublevaran. La educación, en este caso, contribuyó a tener votantes y dar continuidad a la República.

Por tanto, en ese periodo “la educación se caracterizaría por ser un instrumento político que contribuiría a la configuración de la nacionalidad, la institucionalización de los nuevos

Estados, la formación de un sector burocrático, así como la formación de ciudadanos” (Sanabria, 2010, p.56)

A mediados del siglo XIX en Colombia se requería dar consistencia al proyecto de nación republicano, debilitado por las constantes pugnas de los partidos políticos de la época. En este sentido, Arias (2015) menciona que en 1850:

Los gobiernos liberales promovieron la inserción de la historia como asignatura escolar (...) y en el año 1871 se creó la cátedra de historia patria. Estos serían los primeros referentes de una presencia clara de la historia en los planes de estudio. (p.33)

Respecto a la historia patria se puede decir que su enseñanza era cronológica y priorizaba las hazañas de personajes heroicos y el sentimiento de admiración y respeto que debía ser profesado hacia aquellos que erigieron la república, un cariz ideológico por demás.

En el texto, El maestro de escuela o el ideal liberal de ciudadano en la reforma educativa Loaiza (2007) habla del papel del maestro de escuela o el ideal liberal de ciudadano en la reforma educativa de 1870. La postura del autor es la siguiente: Durante el radicalismo, “el maestro de escuela se convirtió en el modelo de ciudadano y de intelectual laico en oposición a la tradicional influencia del sacerdote católico” (p.62).

Así mismo, “debía hacer parte de los círculos de opinión, difusor de las bondades del sistema educativo liberal; también debía ser un modelo de costumbres cívicas, modelo de sobriedad y temperancia tanto en la vida privada como en la vida pública” (p.64).

Durante esta época se acogió el modelo de Pestalozzi que, podría decirse, dio paso a la pedagogía moderna, pues según Loaiza (2007):

Adoptó como punto de partida el “proceso físico de la percepción”, el activo mecanismo de conocer del niño, uno de cuyos fundamentos es la intuición. Así, el maestro en la escuela debía encargarse de darle orden a la percepción de las cosas por

parte del niño. Estas “lecciones objetivas” les permitirían a los nuevos maestros ser más versátiles y creativos (p.75)

Si bien en el modelo de Pestalozzi no se hablaba abiertamente del estudiante como científico, sí se veía en el niño un ser activo en constante desarrollo, y se destacaba el valor de la experiencia directa. Así mismo, se sostenía la importancia de fundamentar la educación en los conocimientos de la psicología. Por ello, este fue un modelo más integral, donde la religión no tuvo tanta relevancia (de hecho se buscó la formación de individuos laicos).

Por otro lado, Martínez (2001), nos habla sobre el papel del Estado colombiano y la iglesia en la escuela a finales del siglo XIX y de comienzos del siglo XX (donde la Educación era estandarte del ideal de libertad y orden), y de un Rafael Núñez empeñado en su idea de fortalecer una nación a través de la religión católica (como factor de cohesión social disciplinante), durante la época de la regeneración que, tras el fracaso del proyecto migratorio (que pretendía fomentar la llegada de extranjeros a Colombia, especialmente europeos, para que civilizaran, mejoraran la raza y propendieran por el progreso moral y económico del país), centrará todos sus esfuerzos en la enseñanza como instrumento de transformación social.

Para llevar a cabo su idea, Núñez importará una serie de congregaciones europeas, que permitan difundir un pensamiento religioso y moralizante. Así mismo, en la búsqueda del orden público, su política girará en torno a tres ejes: 1. La recentralización de poderes y recursos fiscales. 2. La intervención del estado en la economía. 3. El aumento del presupuesto y los medios del Estado.

Ospina, Saldarriaga y Sáenz (1997), en su obra, *Del arte de castigar al arte de gobernar*, exponen como la escuela tradicional con sus métodos inquisitoriales se convirtió en el enemigo común de todos aquellos que ondeaban la bandera del cambio educativo en

Colombia, desde los reformadores de la escuela activa representados por Agustín Nieto, pasando por los pedagogos católicos oficiales, hasta políticos en campaña.

Y es que durante la primera mitad del siglo XX, según Ospina, Saldarriaga y Sáenz, (1997), se podría decir que el castigo fue:

Parte de toda una economía de la enseñanza, históricamente estructurada. Antes que ser un acto salvaje de violencia, de venganza individual, o incluso de represión institucional, el castigo escolar se encuentra ligado de manera indisoluble con los fines sociales asignados al hecho de mantener agrupados de modo regular unos niños fuera de su hogar: está vinculado con los fines morales de las prácticas religiosas, y con los fines político- económicos como la formación de los hábitos de obediencia, disciplina y trabajo (...) la paradoja para la pedagogía es haber sido encargada de corregir y encausar la naturaleza humana infantil, según el propósito de la sociedad moderna: formar sujetos libres pero res-ponsables, es decir, autogobernados y autónomos. (p. 193)

Por esta razón, Ospina, Saldarriaga y Sáenz (1997), estudian las tensiones internas constitutiva del funcionamiento de la escuela moderna, que de alguna forma tuvo que afrontar y matizar el tema de los castigos físicos (que tardaron en desaparecer). En este sentido, las dos funciones estratégicas de la escuela moderna fueron:

1. Funciones globalizantes, para ejercer cierta gestión de la población, según los fines sociales que se pongan en juego en cada periodo: moralizar, higienizar, disciplinar, examinar, rehabilitar, discriminar o seleccionar, formar comportamientos civiles, capacitar para el mercado laboral.

2. Funciones particularizantes, para producir el gobierno de sí, según los tipos de sujeto o de individualidad que se busque formar: virtuoso, moral, dócil silencioso,

activo, piadoso, emulador, sano, alegre, racional, cooperador, autónomo, crítico, solidario (p.195).

Durante la primera década del siglo XX, la academia de historia desempeñaría un importante papel (bajo una mirada positivista) en la difusión y práctica de la historia escolar, de hecho:

La alianza entre el estado y la academia de historia, se selló a través de la publicación de los manuales de historia elaborados por los académicos Gerardo Arrubla y Jesús María Henao en el controvertido concurso que culminó con su adopción oficial en 1910. El manual de Henao y Arrubla se convirtió en la matriz de todos los textos escolares hasta finales del siglo xx. (Arias, 2015, p. 36)

En la década del 30 del naciente siglo XX, ocurre un hecho coyuntural para la historia escolar y en general para la renovación de la disciplina, entre esos importantes cambios se presentó:

La profesionalización de los maestros a través de la creación de la Facultad de Ciencias de la Educación en 1932, y su posterior transición en Escuela Normal Superior en 1936. Esta institución proporcionó la formación universitaria para los profesores de educación secundaria e inició un proceso de institucionalización de la pedagogía y de las ciencias sociales. Su trabajo fue determinante en la formación de una nueva generación de intelectuales que jalaron el posterior desarrollo de la modernidad cultural en el país. (Arias, 2015, p.36)

La historia se distancia por tanto de su enfoque positivista y empieza a tener un viraje hacia objetivos e intereses más prácticos, haciendo énfasis en el presente, por esta razón, según Arias (2015) durante el gobierno de López Pumarejo se presentaron cambios en los planes de estudio, entre ellos, las relaciones pasado – presente, el desarrollo de nociones

históricas, el rescate de las tradiciones indígenas y en general temas más incluyentes y globales.

Sin embargo Arias (2015) afirma que:

Posteriormente, el cambio en la política educativa durante los Gobiernos conservadores, a mediados de los años cuarenta, y la coyuntura abierta tras los acontecimientos del 9 de abril, significaron un retroceso en las iniciativas implementadas en las décadas anteriores. La historia patria fue retomada como un mecanismo de contención. Lo que se tradujo en la implementación de medidas para fortalecer su enseñanza: aumento de las horas de clase, revisión de los programas escolares y libros de texto, cualificación y premios para los maestros. Los conservadores radicalizaron la visión de la historia como un instrumento ideológico para fortalecer la unidad nacional en la situación de crisis que afrontaban. (p.39)

Respecto a la educación (durante el periodo en que se empieza a desarrollar la modernidad a Colombia) se puede afirmar que ésta fue utilizada para la formación de los obreros que se requerían en las nuevas industrias. Aquí cobran sentido, nuevamente, la reglamentación de las lógicas del cuerpo, cumplimiento de horarios y largas jornadas, etc.

Por otra parte, la escuela nueva concedió mayor interés al niño, ya no tanto en el maestro, quien ahora orientaría y observaría. Decroly (como se citó en Narváez, 2016) “colocó el énfasis en la función de globalización y reivindicó la elección de temas de interés vital –los llamados centros de interés– al darle mayor importancia al contacto del niño con objetos concretos en toda su complejidad”. Y Dewey (como se citó en Narváez, 2016) con su premisa -aprender haciendo- quien, en una de sus obras, con base en la concepción de la educación como una constante reorganización o reconstrucción de la experiencia, destacaba,

entre otros aspectos, “la importancia del interés como fuerza impulsora en la educación y el valor de ésta en una sociedad democrática”. Fueron grandes inspiradores de dicha corriente.

Martínez (2004), nos habla acerca de la imposibilidad de identificar un modelo único para el éxito pedagógico. La enseñanza no puede valerse de un listado cristalizado de elementos constitutivos inertes o inamovibles, por el contrario, se enfrenta a un constante cambio, al interactuar con varios agentes en un contexto determinado. Esta relación requiere habilidad para utilizar los diferentes enfoques existentes y dar respuesta a las necesidades de los estudiantes y maestros, ofreciendo una formación holística que abarque amplios aspectos de la vida, no sólo el cognitivo sino también el desarrollo de la condición humana.

Por su parte, Mario Díaz (1990), en *-De la práctica pedagógica al texto pedagógico-*, logra evidenciar la necesidad no sólo de recuperar al maestro como actor intelectual, sino de transformar las reglas que regulan la función enunciativa intrínseca al discurso pedagógico, es decir, que se requiere de un maestro reflexivo, consciente de sí mismo, del poder de su palabra y del peso de su discurso.

Al respecto Pagès (2004) menciona que:

La Didáctica de las Ciencias Sociales y de la Historia se ocupa de estudiar las relaciones entre el profesor, el alumno y el saber escolar en el contexto de una clase y de un centro y en un momento histórico determinado, e investiga sus orígenes y tradiciones. Pretende elaborar conocimientos teórico-prácticos que permitan analizar y comprender qué ocurre cuando se enseña y se aprende Historia y Ciencias Sociales en contextos concretos y pensar alternativas para su enseñanza. Sus saberes constituyen un cuerpo de conocimientos distintos del cuerpo de conocimientos que constituye la propia enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Historia. Son conocimientos contruidos en, y desde, la práctica por sus protagonistas (el

profesorado, el alumnado y los saberes) y dirigidos al profesorado, en formación o en activo, para poder comprender qué hace o deja de hacer, qué racionalidad preside su práctica, para poder preparar sus intervenciones y tomar decisiones en la práctica así como para poder analizar qué ha ocurrido o qué ha dejado de ocurrir en relación con el aprendizaje de su alumnado y buscar alternativas para mejorarlo. El conocimiento que emana de todas y cada una de estas acciones constituye la razón de ser de la Didáctica de la Historia y de las Ciencias Sociales y la base de su curriculum en la formación del profesorado y, en su desarrollo, configura una nueva práctica que es, también, objeto de reflexión e investigación: la práctica de enseñar el oficio de enseñar Ciencias Sociales. (p. 157-158)

La década del 60, será importante para la disciplina histórica, que surgirá como profesión en varias universidades colombianas, “en el año 1963 la historia se abrió como programa académico de la Universidad del Valle, en la Universidad Nacional se abrió en 1966 y en la Universidad Javeriana en 1968”. (Arias, 2015. p.39)

Con el movimiento pedagógico colombiano de 1982 experiencia sui generis en Latinoamérica (de orígenes sindicales), el maestro se asume como agente cultural de cambio y transformación y no sólo como un agente instrumental del Estado. La pedagogía es vista como un saber, se crean centros de investigación y de educación popular (a partir de una serie de debates entre educadores e intelectuales nacionales, y bajo la influencia de pensadores como Orlando Fals Borda y Paulo Freire). También, se identifica la necesidad de reconocer la educación y la actividad intelectual de la enseñanza, y se da un lugar privilegiado a la producción académica, a la autonomía del maestro y a la libertad de pensamiento.

Finalmente, Acevedo y Samacá (2012), en su artículo: La política educativa para la enseñanza de la Historia en Colombia (1948-1990): de los planes de estudio por asignaturas

a la integración de las Ciencias Sociales, nos cuentan sobre la política educativa y los intereses del estado en la construcción de una memoria histórica nacionalista (durante la segunda mitad del siglo XX). Una memoria legitimadora del régimen democrático vigente y del sistema capitalista imperante en el país, como meta deseable para todos los colombianos.

En este sentido, los autores plantean que el Estado (desde el MEN) ha buscado crear memorias oficiales o hegemónicas dominantes, con el fin de formar en civismo para la obediencia a las autoridades, especialmente después de los fatídicos eventos del 09 de abril de 1948. Así mismo, se ha trabajado mucho en la historia de héroes, en la geografía para enseñar los privilegios de la nación, la democracia liberal (durante la década de los 80) y la preparación para el mundo de la producción, la ciencia y la técnica. Finalizando el siglo XX con la democracia y el desarrollo capitalista como meta deseable. Sin embargo, afirman que desde los años 60 se viene evidenciando una apuesta por una pedagogía más activa, donde el estudiante pueda ser literalmente el protagonista de la historia.

A modo de conclusión transitoria (pues todo se transforma o redescubre), se podría afirmar que el papel del estudiante en la historia de la educación en Colombia ha sido secundario, y más si se trata de un estudiante activo, uno que investiga. También, que la enseñanza ha sido una herramienta utilizada por el Estado, para implementar sus proyectos ideológicos. Y se ha formado a las personas para que desarrollen las habilidades y competencias necesarias que les permita vincularse al mercado y al sistema económico (ser cumplidores del orden establecido, en vez de perfilarse como críticos de estos sistemas y ver el mundo más allá de la promesa del progreso).

¿Y qué ha pasado con el modelo de las competencias y las ciencias sociales integradas? Con el modelo de ciencias sociales integradas los maestros no han podido desarrollar un trabajo de articulación disciplinar claro –en parte por falta de tiempo, y en parte por

desconocimiento de fundamentos teóricos e investigativos en las disciplinas de las ciencias sociales-.

Se podría decir que existe una dificultad en la concepción de la historia, donde se somete al estudiante al dato, al hecho informativo, sin otorgarle contexto, dejando de lado el análisis del presente en relación con el pasado. A esto se suman las pedagogías tradicionales que no han cedido espacios a pedagogías alternativas o críticas (investigación, trabajo de campo, incorporación de nuevas tecnologías, etc). Esto ha llevado a desencuentros entre los modos y espacios de la enseñanza y del aprendizaje. Los estudiantes no han logrado aprehender del todo el saber social e histórico.

Antes de pasar al segundo interrogante, es pertinente añadir, que el estudiante empieza a acercarse al conocimiento, como científico social, a partir de la publicación de los lineamientos y estándares de Ciencias Sociales, elaborados por el Ministerio de Educación Nacional. Al respecto el MEN (s.f), menciona que estos:

No son la panacea que resolverá todos los problemas que se viven en las aulas de clase, pero sí está seguro de que representan pautas claras para que las y los docentes del país encuentren y den mayor sentido a su quehacer pedagógico. (p.3)

Por otro lado el MEN (s.f), menciona en dichos lineamientos curriculares, que el conocimiento debe ser producido en contextos dinámicos de aplicación, así:

La conexión entre conocimiento y acción es una de las características de las ciencias crítico sociales, en la medida en que reconoce el interés práctico de todo conocimiento y su necesaria proyección social en función de las demandas y problemas de los amplios sectores sociales marginados del poder. Por ello es importante revalorar la categoría “praxis”, entendida como la reflexión permanente y crítica sobre las prácticas sociales.

Así mismo, en las implicaciones curriculares y didácticas de los lineamientos curriculares de ciencias sociales, el MEN invita a los docentes a comprometer a los estudiantes para que sean agentes clave en el proceso educativo, y a reflexionar y a actuar en torno a las siguientes premisas, cuando de trabajo pedagógico se trate:

- A lo largo de su historia, las Ciencias Sociales han generado una amplia gama de metodologías, estrategias y procedimientos para indagar la vida social; por eso, es ilusoria la creencia en un único método científico de validez universal; la resolución de problemas de conocimiento específicos, requiere del uso creativo y estratégico de procedimientos investigativos ya consolidados e, incluso, de la invención de otros. Es importante que los estudiantes se familiaricen con los métodos, las técnicas y los procedimientos de diferentes disciplinas, como por ejemplo el diario de campo, la consulta de fuentes, el manejo cartográfico y el análisis estadístico, entre otros.
- El conocimiento social se expande en la medida en que los científicos sociales se plantean preguntas o problemas nuevos o se replantean viejas cuestiones desde presupuestos o metodologías nuevas; aprender a plantearse problemas de investigación relevantes, forma parte de la formación de investigadores sociales. Este es otro de los pilares de la propuesta curricular: los estudiantes y el profesor deben hacerse preguntas significativas que permitan construir conocimientos relevantes para su formación social, para una mejor comprensión de la vida social y hacer consciente su construcción como sujetos.
- El saber sobre lo social no es exclusivo de las disciplinas sociales; por ello, la investigación social debe acudir a otras fuentes y formas de saber social como la literatura, el cine y la sabiduría popular. Es importante incorporar como fuentes y formas

de trabajo otras prácticas y lenguajes sobre lo social, más pertinentes para tratar las diversas temáticas y problemáticas sugeridas en los ejes generadores.

- Conocimiento y poder están estrechamente relacionados en las Ciencias Sociales; por ello, es importante reconocer los intereses extracognitivos que orientan cada investigación social y es deseable definir con claridad las opciones éticas de los investigadores. (p.27)

Ahora, para dar respuesta al segundo interrogante planteado al inicio de este apartado, sobre ¿Qué historia enseñar hoy a los estudiantes? Me atrevo a afirmar: ¡Enseñar una Historia que imbuya a los estudiantes en una reflexión sobre su lugar en el mundo, su lugar de enunciación, su conciencia de clase, su presente en relación al pasado!

Pantoja (2012), menciona que:

Se reivindica el estudiante como sujeto histórico, su contexto social, su ámbito familiar. “la enseñanza de la historia permite al ser humano contextualizar su propio sentido como ser social”. También desarrolla pensamiento crítico y “competencias narrativas”, que son las que se pretenden “(...) alcanzar mediante el aprendizaje histórico, cumplen una función de orientación para la vida actual, dado que posibilitan representarse el pasado de manera más clara, percibir el presente de manera más comprensible y adquirir una perspectiva del futuro más sólida. (p.84).

En este sentido, la enseñanza de la historia, para formar personas abiertas a interrogantes, con actitud expectante e incluso más activa.

Por su parte Campos (2000) manifiesta que “la pedagogía de la autonomía es exactamente aquella que rompe con un universo de alienación y desvenda la multiplicidad de caminos que el ser humano puede trazar, un autónomo es un contrapunto de un autómatas”. (p.92)

Sobre este aspecto de la enseñanza de la historia, Guiroux (2004) afirma que:

Es importante que los estudiantes afronten lo que la sociedad ha hecho de ellos, cómo se les ha incorporado ideológica y materialmente en su lógica y reglas, que es lo que necesitan afirmar y rechazar de sus propias historias para comenzar el proceso de lucha por las condiciones que les darán oportunidades para tener una existencia auto dirigida (p.63)

Por último, desde la perspectiva kantiana podría decirse que debemos luchar por la conquista de la libertad y la autonomía personal frente a cualquier agente exterior que pueda influir en nuestros comportamientos y maneras de tomar decisiones, hay que tenerlo presente para nosotros, y enseñarle a los estudiantes que pasan por nuestras aulas y métodos, la importancia de liberarse del tutor, empezando por nosotros mismos. Deben aprender a poner en duda todo, a analizar con un cariz crítico, a poner filtros a la información que se les da. Deben sobre todo, aprender a preguntar.

Capítulo 3. Proyecto de mejoramiento institucional

El Semillero de Investigación como Herramienta Didáctica

3.1. La Institución Educativa y su contexto social



Figura 5. Institución Educativa República de Francia – Armenia.

La Institución Educativa, República de Francia, está ubicada en la parte norte del municipio de Armenia, capital del departamento del Quindío. Específicamente, en la Plazoleta Vásquez Cobo, sector del Pórtico. Sus orígenes se remontan al año 1964, cuando Armenia aún pertenecía al departamento de Caldas, y en las instalaciones actuales funcionaba una pequeña escuela de bahareque, llamada Escuela Guillermo León Valencia, que era atendida por docentes de Manizales y ofrecía servicios educativos desde grado primero hasta grado tercero. En el año 1966, se crea el departamento del Quindío y, en 1973, se reconstruye

la escuela y empieza a ofrecer servicios educativos desde el grado primero hasta el grado quinto. De esta manera, funcionará como sede del colegio INEM, hasta el año 2004.

Luego, en el año 2005, se independiza y adopta el nombre de Institución Educativa República de Francia, ofreciendo los niveles educativos de preescolar, básica primaria, básica secundaria y educación media, durante el día, con un total de 404 estudiantes. Y, en la noche, ofrece educación por ciclos, organizados de la siguiente forma: ciclo 3 (grados 6° y 7°) ciclo 4 (grados 8° y 9°) ciclo 5 (grado 10°) y ciclo 6 (grado 11°), para jóvenes y adultos, con 54 estudiantes. Para un total de 458 estudiantes, entre jornada diurna y nocturna, para el 2017.



Figura 6. Patio interno Institución Educativa República de Francia – Armenia.

La institución educativa República de Francia atiende niños y jóvenes de la zona norte de la ciudad de Armenia. Especialmente de los asentamientos informales Salvador Allende, Regivit bajo, Puerto Rico, el barrio La Mariela, las Vereda Mesopotamia y San Juan de Carolina. Y, en menor medida, de los conjuntos residenciales nuevos de la zona. Cabe anotar que con la construcción acelerada de las ya mencionadas soluciones de vivienda, se verá afectado ampliamente el paisaje y se presentarán resistencias entre la legalidad y la

informalidad, por la disposición de aguas en las quebradas aledañas y la fragilidad de los terrenos intervenidos.

En los últimos años, debido al crecimiento del sector inmobiliario en la ciudad y a las ventajas que ofrece la ubicación, se han construido varios edificios y conjuntos residenciales, casas, y locales comerciales. Y, cabe anotar, este sector anteriormente no se encontraba muy urbanizado y respondía más a lógicas rurales y agrícolas. De hecho, aún hoy perviven de alguna manera en la estética del territorio, pues a simple vista se pueden divisar la cordillera central, amplios cultivos de café, potreros, carreteras veredales y fincas en la zona.

Sin embargo, con la construcción acelerada de las ya mencionadas soluciones de vivienda, se está afectado ampliamente el acceso al paisaje y se presentan resistencias y pugnas por razones de títulos de propiedad del terreno, entre los habitantes de viviendas formales y los que por diferentes razones debieron acudir a la autoconstrucción de vivienda informal en condición de tenedores.

Otras razones son la disposición de aguas en las quebradas aledañas y la fragilidad de los terrenos intervenidos que, en algunos casos, están catalogados por la administración municipal como de alto riesgo. Situación que no ha afectado la aprobación y construcción (en borde de ladera) de grandes proyectos, de propiedad horizontal. Y ha generado preocupación por parte de los habitantes de una zona del asentamiento, que ven crecer hace menos de un lustro grandes moles de concreto que se elevan sobre sus cabezas. Estructuras que podrían arrasar con parte del asentamiento informal Salvador Allende alto, debido a las condiciones del terreno.

A lo anterior se suma además una lucha constante de los líderes comunitarios para hacer valer sus derechos sobre un camino peatonal que, según relatan algunos habitantes, existe hace más de 80 años, y es una de las vías de acceso al asentamiento en su parte alta,

dicho lugar ha sido disputado históricamente entre la comunidad y personas ajenas que manifiestan ser los propietarios del terreno, pero sin presentar evidencias de titularidad.

Así mismo, trabajan para que la administración reconozca y emita las respectivas escrituras de las construcciones allí existentes, algunas incluso con más de 60 años de antigüedad. Y con acceso, en la actualidad, a servicios públicos domiciliarios como energía, acueducto, aseo, gas, y servicios no domiciliarios como el alumbrado público. En este sentido, es evidente que en la zona existen diversos intereses en juego, y la comunidad se organiza para defender sus derechos.

Estos cambios en el paisaje abren la puerta para futuras investigaciones escolares, con el fin de estudiar los efectos de la urbanización en la zona a través de su caracterización. Y da cabida a una línea como la historia ambiental local.



Figura 7. Zona aledaña a la I.E, entrada al asentamiento informal Salvador Allende

3.2. El modelo enseñanza para la comprensión como práctica pedagógica:

En la institución educativa República de Francia se implementa, actualmente, el modelo pedagógico “Enseñanza Para la Comprensión”. El cual puede definirse, según el proyecto Zero de la Universidad de Harvard, como: “Una práctica pedagógica que permite organizar de una manera sistemática y adecuada los procesos desarrollados en las aulas de clase, con el propósito de hacer seguimientos que a su vez coadyuven en procesos mucho más significativos para los estudiantes”.

La enseñanza para la comprensión es una visión de la educación que apela a una variedad de metodologías para alcanzar la comprensión. Y utiliza 4 preguntas como base para su marco teórico:

- ¿Qué debemos enseñar?
- ¿Qué vale la pena comprender?
- ¿Cómo enseñar para comprender?
- ¿Cómo saber que lo comprendido es importante (maestro-estudiante) y permite profundizar?

Para esto debe entenderse la “Comprensión” como la capacidad de llevar a cabo una serie de acciones “desempeños” que demuestren que uno ha captado un tópico. Es ser capaz de tomar el conocimiento y utilizarlo en formas diferentes.

El marco conceptual de la enseñanza para la comprensión incluye cinco ideas claves, basadas en las cuatro preguntas anteriores:

- Tópicos Generativos.
- Hilos Conductores.

- Metas de Comprensión.
- Desempeños de Comprensión.
- Valoración Continua

Tópicos Generativos: Son aquellas ideas, conceptos, temas o hechos que conforman las áreas que centran el estudio o la investigación de los estudiantes, comprometiéndolos con el conocimiento, los métodos, los propósitos y las distintas formas de comunicación. Se les denomina Tópicos Generativos, ya que abren posibilidades de exploración y conexión con otros temas, con otras disciplinas, con nuestros intereses (tanto del maestro como del estudiante), y hasta con nuestras propias vivencias (del maestro y del estudiante).

Características:

- Generan curiosidad del estudiante e interés en el docente
- Son realizables
- Ofrecen conexiones

Hilos Conductores: Los hilos conductores son las preguntas clave que orientan una tarea. Se plantean para un curso completo, o para distintas actividades, articulando y dando sentido al conjunto de los temas. Constituyen una brújula tanto para el docente como para los estudiantes, por lo cual es necesario compartirlos y tenerlos presentes a lo largo del curso.

Características:

- Deben captar la esencia del curso en su totalidad
- Buscan metas comunes entre las unidades
- Se pueden plantear en forma de preguntas o enunciados.

Metas de Comprensión: Son propósitos explícitos y compartidos públicamente con los estudiantes. "El docente se para frente al estudiante y le dice lo que espera de él. Debe hacerlo cómplice de lo que pretende que haga". Se centran en los conocimientos, los métodos y propósitos centrales de las disciplinas. Además, se enfoca en aquello que más le interesa al maestro que sus estudiantes comprendan y dan sentido a las acciones que el maestro le pide al estudiante que realice. Cuando estas metas se hacen explícitas y se comentan con los estudiantes, esto les permite entender qué es lo que están haciendo. De esta manera, el proceso enseñanza-aprendizaje adquiere mayor sentido para el aprendiz.

Características:

- Son específicas
- Se enfocan en aspectos centrales del tópico generativo

Desempeño de Comprensión: Son aquellas acciones que se centran en el pensamiento, a través de las cuales los estudiantes hacen visibles sus cavilaciones y su comprensión, ante el maestro, ante otros y, más importante aún, ante ellos mismos. Estos desempeños son el corazón del aprendizaje, son acciones acompañadas de mucha reflexión. "La acción sin reflexión es inútil en el desarrollo de la comprensión; las acciones sin reflexión son solamente acciones. Las acciones con reflexión son desempeños de comprensión". (Proyecto Zero, Universidad de Harvard).

Los desempeños de comprensión requieren que el estudiante vaya más allá de la información recibida para crear algo nuevo, rediseñando expandiendo, extrapolando, aplicando y construyendo sobre lo que ya sabe.

Características:

- Usar conocimientos previos.
- Ayudan a construir y demostrar la comprensión.
- Permiten ver el desempeño del estudiante y la posibilidad de evaluar.

Valoración Continua: Es el conjunto de ciclos de retroalimentación centrados en la comprensión, que utilizan estudiantes y maestros a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje. Es más que una evaluación, pues debe ser frecuente, analítica, práctica, que proporcione retroalimentación, y permita la asignación de nuevas tareas.

Características:

- Integra el desempeño y la retroalimentación.
- Da respuestas sobre desempeño del estudiante y la asignación de tareas a su próximo desempeño.
- Permite concluir.
- Proporciona información y la posibilidad de mejorar.
- Permite el rendimiento del estudiante y reestructurar el currículo y la práctica pedagógica.

El modelo pedagógico de enseñanza para la comprensión plantea 3 etapas dentro del proceso evaluativo, que de alguna manera se pueden ver relacionadas con las etapas que se manejan en la clase. El objetivo es que en la evaluación se tengan en cuenta todo tipo de procesos desarrollados a lo largo del período, y no solamente aquellos que se evidencian en los últimos días. Y busca que puedan confluir en un proyecto de investigación que se sustente al finalizar el periodo, el cual debe ir siendo desarrollado por los estudiantes.

Exploración:

Se pretende establecer conexiones entre los tópicos generativos a desarrollar, entre los conocimientos previos de los estudiantes y el contexto.

Investigación guiada:

Es un proceso en el que se busca que el estudiante ponga en práctica actividades de consulta, observación, registro de datos, análisis, y manejo de lenguaje relacionado con los tópicos generativos. Aquí, el docente debe guiar a los estudiantes hacia el logro de la comprensión de procesos, fenómenos, sucesos, conceptos, y brindar realimentación constante para el mejoramiento de los procesos desarrollados por cada estudiante. Se considera un ejercicio de confrontación de la teoría vista con la realidad contextual.

Proyecto final de síntesis

Es la etapa en la que el estudiante debe mostrar ante el grupo, el docente y/o público invitado, los conocimientos adquiridos a lo largo del proceso mediante una producción (textual, audiovisual, experimental).

En este sentido, la propuesta de la implementación del Semillero de Investigación en Historia es coherente con el modelo pedagógico, Enseñanza Para la Comprensión. En tanto:

Primero, se aborda una gran unidad de conocimiento o tópico generativo (en este caso la historia regional o local).

Segundo, se formulan preguntas sobre el tema o se definen los hilos conductores (¿cuál es la historia de mi barrio?, ¿quiénes son sus fundadores y en qué año se constituyó?, ¿cómo eran las prácticas cotidianas del pasado?).

Tercero, se definen unas metas de comprensión (conocer los fines y conceptos básicos de la historia, identificar datos históricos de mi barrio o ciudad, y recopilar a través de técnicas de investigación social e histórica, la memoria viva del territorio, mediante la oralidad y otros medios).

Cuarto, se trabajan algunos desempeños de comprensión (identifica, comprende, describe, aplica o explica los conceptos básicos de la historia y los métodos para hacer la historia).

Quinto, se realiza la valoración continua, donde el estudiante explora (búsquedas de información oral o documental previa). Sexto, se investiga (aplicación de entrevistas, encuestas, observación participante, búsqueda y análisis de fuentes, fotografías, mapas, videos). Y séptimo, se expone un producto final (videoclip, ensayo, página o sitio web, obra de teatro, informe, entre otros) ante la comunidad educativa.

A continuación se evidencia la incorporación de la propuesta, en el formato oficial del plan de área de Ciencias Sociales, de la institución educativa República de Francia:

ÁREA: CIENCIAS SOCIALES		PERIODO: SEGUNDO		GRADO: DÉCIMO
ESTÁNDAR GENERAL Identifico algunas características culturales y sociales de los procesos de transformación que se generaron a partir del desarrollo político y económico de Colombia y el mundo a lo largo del siglo XX.				
DBA: Analiza conflictos que se presentan en el territorio colombiano originados por la degradación ambiental, el escaso desarrollo económico y la inestabilidad política. - Evalúa las causas y consecuencias de la violencia en la segunda mitad del siglo XX en Colombia y su incidencia en los ámbitos social, político, económico y cultural				
TÓPICO GENERATIVO	HILO CONDUCTOR	META DE COMPRENSIÓN	DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	VALORACIÓN CONTINUA
Tópico: - La Historia como Ciencia Subtópicos: - Historia Regional y Local - Sociedad y cultura - Competencias ciudadanas: - El manual de convivencia	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué es y para qué sirve la historia? ¿Qué sabes sobre la historia del Quindío? ¿Cuáles son los lugares históricos del Quindío? ¿Qué obras literarias hablan sobre la historia del departamento? ¿Cómo se desarrollaron los procesos de colonización del Quindío? ¿Qué es el manual de convivencia y cuál es su función? 	<ul style="list-style-type: none"> Identificará conceptos básicos, métodos y fuentes de la historia Conocerá algunos lugares históricos del Quindío y su importancia. Conocerá pensadores, escritores, artistas e historiadores del departamento. Reconocerá algunas de las características de los municipios del Quindío Identificará los procesos de colonización del Quindío <p>Conocerá la estructura del manual de convivencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> Explica para qué sirve la Historia, sus métodos y fuentes Describe la Historia del Quindío en relación con características geográficas, sociales, económicas, políticas y administrativas Expone y describe los lugares históricos del Quindío Nombra las personas reconocidas del Quindío en las artes, la historia, la academia, las ciencias y su legado. Reconoce las características de los municipios del Quindío Reconoce e interioriza la importancia del manual de convivencia para el buen vivir 	<ul style="list-style-type: none"> Exploración: El estudiante expresa sus nociones previas sobre la historia de su barrio, ciudad y departamento Investigación: Consulta con familiares, vecinos o líderes comunitarios, centros de documentación, Academia de Historia del Quindío, bibliotecas o la red, información sobre historia regional y local. Proyecto síntesis El estudiante participa en un proyecto de investigación sobre la historia del Quindío, en relación con temas, geográficos, sociales económicos, políticos o ambientales siguiendo los métodos de investigación de la historia y las ciencias sociales.

Figura 8. Plan de área Ciencias Sociales, grado décimo, segundo periodo académico.

3.3 Diseño de la estrategia de investigación

El diseño de la estrategia de investigación buscó impactar de manera positiva las prácticas didácticas y pedagógicas al interior de la institución, especialmente desde el área de Ciencias Sociales. El proceso incluyó la delimitación del tema objeto de estudio, que se esperaba fuera llamativo y próximo a la vida cotidiana de los estudiantes. Para esto se definieron objetivos alcanzables en un tiempo razonable. Otras decisiones importantes fueron: la selección de la población a investigar y los investigadores, y la gestión administrativa al interior de la institución (para gestionar permisos, vincular el Semillero a la prestación de servicio social, implementar la propuesta y vincularla desde lo académico a los procesos del área de Ciencias Sociales y el proyecto de Democracia y Constitución Política).

Finalmente, se realizó la parte de planeación de contenidos (incluyó la selección del material a trabajar, elaboración de los planes de clase o unidades didácticas, bibliografía y didácticas varias), la conformación del Semillero de Investigación, y la puesta en marcha del cronograma de actividades en clase y en campo.

En este sentido, el primer paso fue plantear una propuesta de investigación formativa desde el escenario escolar, pero, con una gran dosis de trabajo de campo (fuera de las aulas de la institución educativa). Esto con el propósito de exhortar a los estudiantes para que recorrieran, habitaran de manera consciente, y contaran la historia del asentamiento informal Salvador Allende (su lugar de residencia).

Para ello, se definió un objetivo general y cuatro objetivos específicos, que sirvieron como puertos en la senda de investigación. Los cuales les permitió alcanzar las finalidades del proyecto, así como generar conocimiento socialmente relevante, conocer y apropiarse de la historia de su barrio (para comprender el origen, su contexto actual y las posibilidades futuras de la comunidad), emplear el conocimiento obtenido en el colegio a través de las clases de Ciencias Sociales, y contrastar la historia general o nacional (política-militar y económica) con un trabajo de historia local, aplicando las técnicas de investigación social e histórica estudiadas en clase.

Por esta razón, para orientar el proceso de esta propuesta de investigación formativa, se plantearon acciones que respondían a dos frentes de trabajo o momentos. Primero, trabajo al interior de la institución con los estudiantes del grado 10-A. Segundo, trabajo de campo con el grupo del Semillero de Investigación Cultivando Historia. Para ello, se elaboró un cronograma de actividades, semana a semana, para los tres primeros periodos académicos del año 2017.

3.3.1 La inclusión de la historia local en el currículo

Tras analizar el currículo de Ciencias Sociales, de la institución educativa República Francia, se identificó la integración de disciplinas como geografía, historia, política y economía, que se amplían en otras cátedras transversales como: Democracia, Constitución Política, Convivencia escolar y Derechos humanos, Cátedra de Paz, Afrocolombianidad, Paisaje Cultural Cafetero y Competencias ciudadanas. En consecuencia, se puede evidenciar como en este plan de área de Ciencias Sociales convergen una amplia cantidad de temas que se estudian durante el año, en los tres niveles académicos, básica primaria, básica secundaria y media académica.

La propuesta que se planteó como trabajo de grado, y proyecto de mejoramiento institucional de acuerdo a lo pactado con el Mineducación en contraprestación por la beca de excelencia docente, se enfocó en la implementación de un Semillero de Investigación en historia local, con estudiantes del grado décimo de la institución educativa.

Ejercicio que puede acercar a los estudiantes al conocimiento, como científicos sociales, y permitirles apropiarse de aspectos conceptuales de la disciplina histórica. Por esta razón, desde el enfoque de la formación investigativa, se impactó el currículo, incluyendo en él, temas de historia local, que fueron y serán trabajados cada año, en el segundo periodo académico que curse el grado décimo.

Al mismo tiempo, se articuló con el proyecto pedagógico, donde los productos de la investigación fueron y serán los que se sigan presentando como proyecto de síntesis ante la comunidad académica, en escenarios como la Feria de Saberes (que se celebra en el marco de la semana del aniversario institucional del establecimiento), reuniones de padres de familia, rendición de cuentas, entre otros de carácter comunitario, público y privado.

De esta forma, también se incluyeron aspectos en el plan de área, relacionados con la historia local, que fueron trabajados durante el año 2017, con el grado décimo objeto de la propuesta de investigación formativa. Y, desde esa fecha, podrán seguir siendo abordados, año a año, con las pertinentes adecuaciones de las que es susceptible este documento curricular, y de acuerdo a la evolución de la propuesta. La cual debe tornarse de carácter institucional, de acuerdo al compromiso adquirido con el Ministerio de Educación Nacional, con quien existe el pacto de continuar con la propuesta de mejoramiento en el establecimiento educativo, al menos por dos años más después de terminado el periodo de estudios de posgrado. Propuesta que deberá ser creada y trabajada por el docente becario, apoyada por las directivas del establecimiento educativo y la secretaria de educación y finalmente acompañada por la universidad que dirige la beca

Cabe anotar que, de acuerdo a los requerimientos del Ministerio de Educación Nacional, los planes de área, actualmente, deben integrar los Lineamientos Curriculares del área, los Estándares Básicos de Competencias, y los Derechos Básicos de Aprendizaje Por esta razón, al tratar de construir los contenidos del área en relación con la historia local, resulta evidente que estos aspectos solicitados no se adaptan totalmente a los requerimientos de estas nuevas corrientes de la historia.

Por este motivo, se seleccionaron aquellos que más se acercan al propósito y, así mismo, se intentó enlazarlo con la cátedra de Paisaje Cultural Cafetero (PCC) que, en el año 2017, empezó a dictarse en los colegios de Armenia. Al ser una práctica pedagógica alternativa, que además se enmarca en la corriente de historia nueva, no siempre va a coincidir con las sugerencias y los postulados del Ministerio de Educación Nacional, sin embargo para ello la libertad de cátedra consagrada en el artículo 27 de la Constitución política de Colombia de 1991, reza: “El Estado garantiza las libertades de enseñanza,

aprendizaje, investigación y cátedra” por esta razón es posible llevar a la práctica en nuestras aulas, estas experiencias innovadoras en el ámbito de las ciencias sociales.

3.3.2 La planeación de clases y su desarrollo

Primer paso:

Trabajo, al interior de la institución, con los estudiantes del grado décimo. Esta etapa se desarrolló a partir del proyecto de aula “Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar”. Para ello, se tuvieron en cuenta varios aspectos, el primero fue el Modelo Pedagógico utilizado en la Institución Educativa, que actualmente es el de Enseñanza para la Comprensión,

Segundo paso:

Organizar y disponer los conceptos y temas a estudiar en el formato institucional de preparación de clase semanal: que, para el año 2017, fue reformado de acuerdo al Plan de Integración de los Componentes Curriculares para el mejoramiento de la calidad educativa. De acuerdo a este formato, las clases se desarrollan en cinco momentos (que a su vez responden al modelo pedagógico Enseñanza para la Comprensión), y que además incluye los ámbitos del ser, el saber y el saber hacer.

Primer momento, Motivación, consiste en:

- Atraer la atención sobre el conocimiento.
- Despertar el interés sobre el conocimiento.

Se trata de crear un clima favorable para el aprendizaje. Se puede motivar a los estudiantes con diversos recursos, entre ellos:

- Alguna noticia impactante y actual.
- Juegos.
- Visitas.
- Gráficos y pistas para encontrar caminos.
- Imágenes.
- Dinámica grupal
- Actividades vivenciales.
- Dramatizaciones.
- Una historia, etc.

Segundo momento, Exploración: Es el reconocimiento de saberes previos frente al eje temático y objetivo de aprendizaje. A los estudiantes se les realizan preguntas relacionadas con el tema, lluvias de ideas, y se escuchan las nociones sobre algún concepto en particular.

Tercer momento, Estructuración: Conceptualización y modelación frente al eje temático y objetivo de aprendizaje. En esta etapa el docente puede realizar:

- Lecturas.
- Exposiciones.
- Ponencias.
- Mapas Conceptuales.
- Presentación de Videos.
- Escritura de conceptos claves.

Cuarto momento, Práctica o Ejecución: Aquí se realizan acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje. El momento de aplicación proporciona una multitud de oportunidades, para el desarrollo y utilización del pensamiento crítico, porque los estudiantes aprovechan al máximo lo que están aprendiendo, empiezan a comprender su significado y la manera en que pueden tener cabida en sus bancos de información, conocimiento y memoria. Se relacionan los siguientes aspectos:

- Ampliar las ideas.
- Revisar las predicciones.
- Pensar acerca del punto en cuestión.
- Hablar acerca de él.
- Leer más acerca del mismo.
- Escribir acerca de este conocimiento.
- Relacionarlo con otras áreas.
- Apreciar y opinar.
- Juzgar y evaluar.

Quinto momento, Transferencia y Valoración: Etapa intermedia y de cierre significativo, para comprobar si se están alcanzando o se cumplieron los objetivos de aprendizaje, a través de la práctica autónoma. La transferencia es la capacidad desarrollada en el estudiante, para aplicar los conocimientos adquiridos, cada vez que lo necesite en su vida. Se estimula propiciando una práctica a una experiencia concreta de la vida diaria.

Se les pidió que resolvieran dos o más problemas en clase. De esta manera, se les retroalimenta y el estudiante tiene la oportunidad de ejercitarse y aplicar lo aprendido en

clase. A los que tienen dificultad, el docente les puede dar ejemplos y darles retroalimentación adicional, hasta que demuestren que han tenido éxito en sus habilidades recién adquiridas. Así, se mantienen motivados para seguir aprendiendo. Los estudiantes pueden trabajar en grupos cooperativos para compartir sus respuestas, analizar cómo solucionaron el problema y cómo aplicaron la información.

Es importante mencionar que el ejercicio docente, en el aula, busca siempre la participación de los estudiantes, vinculando sus experiencias cotidianas con los conceptos estudiados en clase. Al abrir espacio a la pregunta, se puede iniciar el tema partiendo de sus saberes previos (evidentemente se logra con este componente un mayor enganche de los jóvenes con la temática).

Así mismo, resulta importante la empatía del docente para lograr transmitir la pasión por los conceptos que se exponen. Para ello, es necesario dejar claro, desde el comienzo de la sesión, el objetivo de la clase (metas y desempeños de comprensión que se esperan), los temas que se estudiarán en la sesión y la utilidad o función de los mismos.

Por último, los estudiantes desarrollaron actividades en clase como parte del momento de síntesis. En este momento se incluyen: lecturas individuales y colectivas, análisis de textos de forma individual y colaborativa, y producción y exposición de resultados con presentaciones u otros medios.

En la institución educativa, se plantean los siguientes ámbitos para la formulación de planes de área. Se relacionan con los formatos de preparación de clase, que cada docente debe presentar de acuerdo a su asignación académica:

Tópico generativo	Hilo conductor	Meta de comprensión	Desempeño de comprensión	Valoración continua
Tema amplio y/o general-subtemas a tratar durante un periodo académico.	Preguntas abarcadoras que generen la curiosidad del estudiante.	Son aquellos conceptos, procesos y habilidades que deseamos que nuestros estudiantes comprendan. Nos ayudan a enfocarnos al poner en claro hacia dónde vamos.	Son las actividades que brindan al estudiante la experiencia. Requieren que el estudiante vaya más allá de la información recibida, para crear algo nuevo, rediseñando, expandido, extrapolado. Y precisa aplicar y construir sobre lo que ya sabe.	Exploración: momento de investigación inicial. Investigación guiada: Involucra al estudiante en las actividades de tipo consulta y mesa redonda, etc. Proyecto final de síntesis: el estudiante demuestra su dominio sobre la meta de comprensión. Por medio de exposición, puesta en común, escritura...

Figura 9. Componentes del modelo pedagógico Enseñanza Para la Comprensión

Los temas y contenidos seleccionados, para trabajar en el proyecto de investigación formativa con el grado 10-A fueron los siguientes:

- ¿Qué es la ciencia?
- ¿Qué es la historia- (como disciplina- como vivencia personal) cuáles son sus fuentes?
- ¿Para qué historiar? ¿Por qué nos enseñan historia en el colegio? (Función social de la historia- análisis a una entrevista de Jean Pagés).
- La pedagogía crítica y la historia desde abajo (Torres, Giroux, Freire, Pereyra)
- ¿Qué es la investigación? (Restrepo, Sánchez)
- ¿Qué es un Semillero de Investigación?
- La Información primaria y secundaria. Clasificación de fuentes.
- ¿Cuáles son las técnicas y herramientas utilizadas en la investigación social? (entrevista, cartografía social, observación participante, grupos focales, encuesta, historias de vida, crónica, fotografía antropológica, etc.)

- La entrevista, taller para la elaboración de instrumentos de recolección de datos, elaboración de bancos de preguntas según variables, y pruebas piloto.

- La Oralidad y la memoria. Presentación de videos y experiencias sobre el tema (Moravia: *Un escenario de resistencia y memoria*. En corto taller audiovisual. 1. DIDÁCTICO. Historia Oral, de Mariana Cosío Colillas, entre otros). Discurso de Salvador Allende a los jóvenes. Ejercicios en clase.

- ¿Qué es la cartografía social?, ¿para qué sirve? Ejercicios en clase y elaboración de mapas físicos del asentamiento en campo (pasado y presente). Y consulta en planeación municipal sobre existencia de mapas del lugar.

- Taller de fotografía básica.

- ¿Qué es el archivo municipal? ¿Qué es el centro de documentación? ¿Dónde ubicarlos en la ciudad? Ejercicio de consulta de fuentes secundarias, para levantar datos e información del asentamiento. Recolección de fotografías y documentos antiguos que den cuenta de la historia del lugar. Contraste de fuentes.

- Gestión de información. ¿Cómo solicitar información en entidades públicas y privadas? Taller de elaboración de documentos para dirigirse a entidades.

- Cómo elaborar informes de investigación. Los tipos de textos (vinculación con la clase de Lengua castellana, la crónica).

- Cómo aprovechar las nuevas tecnologías en la investigación social e histórica. La historia 2.0 (vinculación del proyecto con las clases de tecnología para elaboración de un video como producto final, construcción de sitios web).

Los temas seleccionados, y expuestos aquí, se encuentran consignados en 9 planeadores. Los cuales fueron desarrollados durante las clases de Ciencias Sociales, en el primer periodo académico del año 2017. Y se presentan en el apartado de anexos.

Es importante recordar además, que no solo se aprendió en el momento de la clase, también en los encuentros semanales del semillero se trabajaron documentos y se profundizó sobre conceptos y aspectos de investigación fue toda una experiencia de vida, que logró acercar el mundo académico al mundo de la vida social cotidiana.

Así mismo, es importante hacer énfasis en la transversalidad que se dio en el proceso, a partir de los objetivos propuestos en el proyecto de investigación. Desde el comienzo, se pensó en la elaboración de un material que pudiera compartirse con la comunidad, en este caso un video, y un documento que consignara los hallazgos de la investigación. Así como la transcripción de las entrevistas a fundadores y personas claves del asentamiento (memoria). Y, finalmente, unas pequeñas crónicas sobre estas entrevistas.

Coherentes con esta línea de trabajo, y en conjunto con la docente del área de tecnología, los estudiantes tuvieron varias sesiones para aprender a utilizar una herramienta de edición de video llamada Camtasia y posteriormente Filmora video editor. Con ellas se pueden realizar productos audiovisuales de forma sencilla, integrando fotografía, audio, video y texto, con insumos obtenidos a través de sus celulares.

De esta manera, toda la información levantada en campo quedaría de alguna forma sistematizada en un producto final, aparte del informe de tesis. Recurso importante para la Junta de Acción Comunal y la comunidad en general. Donde podrán consultar los hallazgos del Semillero de Investigación SEICHI. Con su proyecto: “Salvador Allende, una historia que contar.

Es importante agregar, que gracias al seminario de Historia en la Red (dictado por la maestría), fue posible aprender a diseñar sitios web con una herramienta de google, llamada google sites, que integra a su vez otras aplicaciones como: Google Maps, Google Drive, Youtube, Documentos y Gmail. Lo cual hace posible centralizar información y presentarla en un sitio web de forma gratuita, para lo cual solo se necesita un correo electrónico.

Así mismo, el proyecto de investigación se vinculó con el proyecto PABE “Pásate a la Biblioteca Escolar”, y con el Programa: “Leer es mi Cuento, del Plan Nacional de Lectura y Escritura”. Ambos del Ministerio de Educación Nacional. Fue así como el proyecto de investigación del Semillero SEICHI, fue seleccionado como la mejor práctica de la institución educativa, y presentado como producto final, para el cierre del programa a nivel nacional. En la medida en que este proyecto abordó la historia oral, y el rescate de la memoria de nuestra comunidad, a través del desarrollo de procesos de investigación que integraron la lectoescritura. El producto de esta alianza fue la elaboración de un corto video y tres crónicas de los personajes entrevistados en campo.

Figura 10. Formato de planeacion de clases, ajustado al Plan de Integracion de los Componentes Curriculares



INSTITUCIÓN EDUCATIVA "REPÚBLICA DE FRANCIA"
 Reconocimiento oficial Mediante Resoluciones No. 3541 de Octubre 11 de 2013,
 1343 de abril 27 de 2015 y 0873 de Febrero 22 de 2018.
 NIT 900005046-6 Registro DANE 163001001449

DOCENTE:	GRADO:	PERIODO:	FECHAS:
AREA:			
APRENDIZAJE POR MEJORAR:			
ESTANDAR: (Meta de comprensión):			
DBA:			
TOPICO GENERATIVO (TEMAS):			
DESEMPEÑO DE COMPRENSION:			

PLANEADOR DE CLASE SEMANAL

MATERIALES A UTILIZAR		
Taller:	Libro de texto Cuál:	Recurso virtual o digital. Cuál:
Libro de Colección Semilla Cuál:	Recurso no convencional Cuál:	Guía

DESCRIPCION DE LAS ACTIVIDADES POR CADA MOMENTO (TENIENDO EN CUENTA EL SER - SABER – SABER HACER)			
EXPLORACIÓN (reconocimiento de saberes previos frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	ESTRUCTURACIÓN (conceptualización y modelación frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	PRÁCTICA Ejecución (acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje)	TRANSFERENCIA Y VALORACIÓN (momentos intermedios y de cierre significativo para comprobar si se están alcanzando o se cumplieron los objetivos de aprendizaje)
Motivación			
Exploración			

EVALUACIÓN FORMATIVA			
TIPOS (Seleccione los tipos de evaluación que planea)	PROCESO Y DESCRIPCION DE ACTIVIDADES DE EVALUACION (Describa de acuerdo al tipo de evaluación las actividades, momentos intermedios y de cierre de las clases, unidad o secuencia en los que evaluará el ser – el saber y el saber hacer).		
	SER	SABER	SABER HACER
Autoevaluación x			
Coevaluación x			
Heteroevaluación x			
Prueba tipo SABER			
Otro Cuál: _____			

La propuesta de Investigación formativa permitió la implementación de un proyecto de aula con el grado 10 -A, de la Institución Educativa República de Francia, de la ciudad de Armenia Quindío. Y cuyo escenario inicial, como se ha venido mencionando, fue la clase de Ciencias Sociales.



Figura 11. El grado 10-A

Respecto a la implementación de la propuesta, se pueden mencionar dos momentos de trabajo en el aula, además del trabajo en campo. Con respecto al trabajo de aula, tuvo una dedicación de 2 a 3 horas semanales, aprovechando el horario destinado por la Institución Educativa al área de Ciencias Sociales.

Este espacio se pudo aprovechar ampliamente gracias al aval de la rectoría (previa sugerencia de la Secretaría de Educación Municipal), que autorizó poner en marcha el proyecto dentro de la programación del área. Fue así como se pudieron estudiar los contenidos disciplinares, hacer la apropiación de conceptos y realizar ejercicios y pruebas piloto con todos los estudiantes del grado décimo.



Figura 12. Trabajo en clase con estudiantes del grado 10-A

Si bien, trabajar en el aula hoy en día, podría ser visto como un imperativo de nuestro sistema educativo, una herencia o un vestigio del modelo lancasteriano, un recuerdo de la educación para el trabajo en las fábricas con el nacimiento de la industrialización, en tanto aún se conservan las filas, la configuración rectangular de las aulas, el timbre, la enseñanza fragmentada y por áreas. Es posible, apelar en ese espacio, a otros métodos, por ejemplo el de la investigación.

Al respecto Restrepo (2009) afirma que:

La investigación de aula, que no tiene que ser investigación en el aula, sino en cualquier ambiente educativo institucional en el que se fomente el aprendizaje formal, pone las bases de la enseñanza del futuro y hace parte del énfasis actual en pedagogías activas que busca promover el aprender a aprender, el protagonismo del estudiante con respecto a su propio aprendizaje o aprendizaje autónomo, yendo más allá del aprendizaje de conceptos o conocimiento declarativo, en pos del conocimiento estratégico, esto es, el conocimiento con el cual se puede producir conocimiento. (p.104)

De acuerdo a lo anterior, en el aula de clase se desarrollaron procesos como:

Elaboración de preguntas generadoras, lecturas comentadas, presentación y análisis de videos, comparación de experiencias similares y debates (informalidad de la vivienda en Colombia, la construcción de barrios populares, el papel de la mujer en las luchas sociales de este tipo), diseño de bancos de preguntas para entrevistas, ejercicios de evocación y descripción por medio de la escritura, de las experiencias sobre el habitar (¿cómo era tu casa de la infancia?), construcción de mapas sobre el territorio con los pre saberes de los estudiantes, identificación, comprensión e interiorización de las técnicas de investigación social, desarrollo de pruebas piloto para la utilización de estas herramientas, taller para la elaboración de solicitudes a entidades públicas, ejercicios de recuperación de la memoria barrial (tarea-consulta con padres de familia o familiares) entre otros. Todo ello conjugando el trabajo individual y colaborativo.

3.3.4 Conformación del Semillero de investigación Cultivando Historia

La Estrategia de Investigación Formativa, para fortalecer la enseñanza de la historia local, tuvo un segundo momento, aparte del aprendizaje en el aula. En este, se implementó el Semillero de Investigación “Cultivando Historia”. Con los estudiantes que conformaron este Semillero se llevó a cabo no sólo el proceso de formación teórico- práctica, en el aula, sino que además tuvieron la experiencia de participar como agentes claves en la ejecución del trabajo de campo. De esta forma pudieron contrastar la teoría y la realidad, lo cual les permitió “aprender- haciendo”.

Este segundo momento (trabajo de campo), se ejecutó con los 7 estudiantes integrantes del Semillero de Investigación “Cultivando Historia”. Por medio de reuniones extra clase, durante dos días a la semana, con una intensidad de tres horas en cada encuentro. En esta etapa, se realizaron recorridos a pie por el asentamiento informal, visitas domiciliarias para gestión de entrevistas y reuniones con líderes comunitarios. Se entrevistaron informantes clave (se hizo el levantamiento de una base de datos), y se tomaron fotografías de lugares emblemáticos o de interés. También se hicieron visitas al Centro de Documentación de la Universidad del Quindío, y al Centro de Documentación del Museo del Oro Quimbaya, del Banco de la República. Esto con el objetivo de recopilar información primaria y secundaria que fuese valiosa para el proyecto, así como acercar a los estudiantes a las diferentes instituciones de la ciudad, poniendo en conocimiento las diversas fuentes a las cuales puede acudir el joven historiador o investigador social.



Figura 13. Semillero de Investigación Cultivando Historia SEICHI. Museo del Oro Quimbaya.

En este sentido, la propuesta se enmarcó dentro de los parámetros de la corriente de Investigación Acción Participativa, en la cual los estudiantes pueden aprender y son actores

del proceso de producción de conocimiento socialmente relevante. Mientras conocen su territorio y se apropian del mismo, pueden pensar su presente y futuro a partir del estudio de la historia de la comunidad.



Figura 14. Semillero de Investigación en trabajo de campo



Figura 15. Semillero de Investigación. Capilla, entrada al Salvador Allende

Para la conformación del Semillero se realizó en el colegio una convocatoria abierta. Para la cual se tuvieron en cuenta aspectos como gusto o interés por la investigación,

compromiso y responsabilidad, buen rendimiento académico. Y no se exceptuaron estudiantes por causas disciplinarias, pues esta es una buena opción de transformar liderazgos negativos (considero que muchos de los estudiantes con problemas de disciplina tienen incluso mayores capacidades cognitivas que sus compañeros, y quizá por ello no se adaptan al rígido sistema educativo tal como está planteado).

En esta etapa, varios estudiantes manifestaron su deseo de pertenecer al Semillero de Investigación, sin embargo, por cuestiones de logística y presupuesto, se debió empezar con un número de 7 estudiantes. Este escenario ganó, poco a poco, prestigio dentro de la I.E. Sus integrantes empezaron a identificarse con él, y crearon varios logotipos y el nombre del grupo (gracias a la ayuda del coordinador del establecimiento, y a que los docentes otorgaron permiso a los estudiantes, para asistir a algunas capacitaciones en el horario regular de la jornada académica).



Figura 16. Propuesta de Logotipo 1.



Figura 17. Propuesta de Logotipo 2

Se puede afirmar que el Semillero de Investigación “Cultivando Historia” ha logrado posicionarse como un escenario de aprendizaje y puesta en práctica de los fundamentos teóricos aprendidos en clase. Al realizarse a través de trabajo de campo, se vuelve más dinámico y llamativo para los estudiantes. Al presentar un método alternativo de aprendizaje fuera de las aulas y los muros físicos de la institucionalidad, los estudiantes se comprometen, aumentan su nivel de autonomía y se sienten responsables, lo cual los impulsa a ser más rigurosos, intelectualmente hablando. Dándoles además la posibilidad de ser agentes del conocimiento, vivirlo en carne propia y disfrutar del proceso.



Figura 18. Sesión de trabajo extra clases con el Semillero de Investigación

En valor agregado del semillero de investigación, como se mencionó anteriormente, es que (en él) los estudiantes son los agentes del conocimiento a través del estudio y la aplicación de técnicas de investigación orientadas por el docente. Debido a esto, aprendieron sobre procesos como: la formulación de preguntas a partir de los objetivos propuestos; la depuración y construcción de un instrumento de entrevista, según las categorías o variables

a estudiar; las entrevistas a informantes clave, partiendo de las pautas ofrecidas por documentos como: *La caja de herramientas del joven investigador*, de Jocelyn Letourneau (2009).

También, escribieron, presentaron resultados, recorrieron y reconocieron el lugar que habitan, establecieron vínculos con líderes de su comunidad, conocieron lugares importantes para el investigador social, gestionaron consentimientos informados para las personas entrevistadas, programaron reuniones y visitas, e hicieron fotografías y tomas para el video final.

Y por qué no, quizás, comenzaron a ver el territorio de otra manera, como diría Gustav Meyrink (1916) “Quiero aprender a maravillarme de una manera distinta, aprender a ver las formas viejas con ojos nuevos en lugar de mirar, como hasta ahora, las formas nuevas con ojos viejos, tal vez así adquieran la juventud eterna.”

3.3.5. Aprender fuera del aula de clase

Porque “Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión” (Freire, s.f, p.71).

Trabajo de campo realizado con el grupo del Semillero de Investigación Cultivando Historia.

Los estudiantes aprendieron a valorar la memoria y la oralidad como herramientas claves para la historia de las comunidades y la conformación de una identidad local. Donde convergen las formas de vida cotidiana, y es posible historiar sobre temas próximos, sin

perder de vista un panorama o contexto general, que da el marco para entender e interpretar la realidad.

Se realizaron visitas al Centro de Documentación, de la universidad del Quindío, donde los estudiantes estuvieron en contacto con archivos, pudieron consultarlos y, además, con suerte, encontraron información sobre su barrio. Aprendieron sobre el valor de este tipo de documentos, para preservar y construir la historia de su ciudad.

Recibieron una charla del director de la biblioteca de la universidad. Quien, muy afectuosamente, los animó a seguir en la ruta de la investigación. Exhortándolos a seguir el camino del conocimiento a través de la academia. También les enseñó, brevemente, a usar varias herramientas de consulta disponibles en la web, y les compartió su experiencia de vida, hablándoles de las ventajas de creer en uno mismo y la necesidad de superar las metas personales.



Figura 19. Archivos Centro de Documentación Universidad del Quindío



Figura 20. Archivo de periódico sobre el asentamiento Salvador Allende



Figura 21. Consulta de fuentes, archivos posterremoto.

Se realizaron varias visitas al Museo del Oro Quimbaya (gran aliado estratégico y vecino de la institución educativa República de Francia). Dichas visitas se llevaron a cabo con el fin de conocer el Centro de Documentación de la mano de su coordinadora. Ella nos enseñó los tipos de literatura que alberga, la colección de autores regionales y la forma de acceder a los ejemplares (ampliando los servicios, además, a la biblioteca Luis Ángel Arango de Bogotá y su sistema de préstamo y envío gratuito a la red de bibliotecas del Banco de la República). Así mismo, se realizó el recorrido con la asesora cultural, que nos enseñó un poco de la historia precolombina, nos condujo por una muestra de la cultura Quimbaya (con su producción orfebre y alfarera), y por una muestra itinerante de la cultura wayuu.



Figura 22. Consulta en el Centro de Documentación del Museo del Oro Quimbaya



Figura 23. Inducción por parte de la analista cultural del Centro de Documentación

En cuanto a la aplicación de las técnicas de investigación en campo, por parte de los estudiantes que conforman el Semillero, se obtuvieron resultados diversos, algunos encaminados a la producción de conocimiento y otros a la parte humana del investigador. En este sentido, los estudiantes (desde el modelo pedagógico Enseñanza Para la Comprensión), durante su proceso educativo, logran saber, saber hacer y ser. En este orden de ideas, aprendieron sobre la importancia de las técnicas de investigación, para el levantamiento de información primaria y secundaria; la necesidad de diseñar instrumentos rigurosos, elaboración de bancos de preguntas y depuración según el objetivo propuesto; y conocieron las técnicas de entrevista, cartografía social y encuesta.



Figura 24. Recorridos a pie por el asentamiento Salvador Allende

Los integrantes del Semillero aprendieron a aplicar de forma adecuada los instrumentos de investigación estudiados, y estuvieron al tanto de la importancia de crear fichas para la clasificación y el manejo de la información obtenida. También manejaron el formato de consentimiento informado y conocieron la importancia de la confidencialidad de la información.

Y, quizá lo más valioso, lograron desarrollar una sensibilidad social, un aprecio por el saber de los mayores. Y pudieron realizar lecturas sin prejuicios acerca de las personas. Además, comprendieron e interiorizaron que para la entrevista es necesario desarrollar una empatía en los primeros minutos de contacto con el informante (respetarlo y reconocerlo como persona valiosa dentro de su comunidad).



Figura 25. Primera entrevista, realizada a don Juan Motato, líder fundador.

Al finalizar la implementación de la Estrategia de Investigación Formativa, con estudiantes, se entregó a la comunidad (representada en su JAC) un informe escrito con los hallazgos de la investigación. También, se les entregó un video donde se ve materializada su participación en el proyecto y donde pueden reconocerse y reconocer su territorio. Además, se les otorgó un archivo fotográfico antiguo y actual del lugar. Finalmente, se les cedió la transcripción de las entrevistas realizadas a los informantes clave del asentamiento informal Salvador Allende (las cuales fueron hechas, en su gran mayoría, por los estudiantes).

3.4 Aplicación de las herramientas de investigación

La particularidad de la cartografía social según Barragán (2016) radica en que:

Es una opción metodológica para aproximarse a las comprensiones sobre el territorio que un conjunto de seres humanos poseen de él. De esta manera, el levantamiento del mapa (cartografía) no se circunscribe a la delimitación de los espacios físicos, sino que se ancla a las diversas tensiones que emergen de las relaciones socioculturales de

quienes habitan el territorio en cuestión. Importa en esta estrategia el que los diferentes actores lleguen a acuerdos sobre las interpretaciones que emergen de las problemáticas socioculturales que se evidencian en el territorio, de forma tal que, como colectivo, puedan tomar decisiones de transformación de sus prácticas. (p.252, 253)

En nuestro caso, la cartografía social fue una herramienta para que los estudiantes y la comunidad se animara a participar en la construcción de la historia barrial, pues no se asume como “Una planeación centralizada y tecnocrática, sino como una planeación desde las localidades, de abajo hacia arriba, y democrática con la participación de los actores locales”. (Andrade, 2004, p.1)



Figuras 26. Aplicación de ejercicio de Cartografía Social



Figura 27. Cartografía Social levantada por estudiantes

3.4.1 La Entrevista

Consiste básicamente en un encuentro entre dos o más personas, siendo las partes: el investigador y el entrevistado. Este último hace preguntas sobre el tema que quiere conocer y del cual su informante puede dar cuenta a través de un dialogo sostenido.

La investigación en colaboración con personas entrevistadas (informateurs), es un procedimiento corriente que practican los estudiosos interesados en trabajar con información sobre ciertos aspectos de la vida de personas "ordinarias". Sin embargo, entrevistar a un individuo es una tarea compleja. Además de plantear problemas de ética que no se pueden despachar alegremente, esta práctica científica exige del investigador una preparación rigurosa, un buen conocimiento de las técnicas de la entrevista, así como un dominio de los principios de conservación de los documentos. (Letourneau, 2009, p.167)

En consecuencia:

La entrevista tiene un enorme potencial para permitirnos acceder a la parte mental de las personas, pero también a su parte vital a través de la cual descubrimos su

cotidianidad y las relaciones sociales que mantienen. En este contexto, la entrevista como instrumento de investigación es suficiente para la realización del proceso investigativo y en muchos casos su uso es forzado y frecuentemente obligatorio. (...) Su aportación concierne al entendimiento de las creencias y experiencia de los actores. (López y Deslauriers, 2011, p.1)

Para Letourneau (2009). “La entrevista no representa sino la parte más visible y espectacular de un procedimiento que va de la concepción del proyecto a la preparación personal del investigador, pasando por la recuperación documental y la definición de un marco de interacción” (p.167).

El Semillero de Investigación llevó a cabo siete entrevistas, aplicadas a moradores antiguos del sector Salvador Allende. En este proceso, los estudiantes realizaron los contactos iniciales (para concertar los encuentros con los informantes), diligenciaron los consentimientos informados (que fueron aceptados por los entrevistados, para compartir su memoria sobre el asentamiento), realizaron y grabaron personalmente las entrevistas (lo cual les dio la posibilidad de conocer a sus vecinos e interactuar con ellos) y finalmente transcribieron la mayor parte del material recolectado.

El desarrollo de entrevistas les permitió conocer acerca del pasado del sector y algunos pormenores de la vida cotidiana en épocas anteriores a la suya.



Figuras 28. Preparándonos para entrevistar a don Juan Evangelista Motato.

Don Juan Motato es uno de los primeros pobladores del asentamiento. Oriundo de Riosucio, Caldas, llegó al departamento del Quindío, al municipio de Génova. Y, tiempo después, se asentó en la hacienda la Mariela, ubicada al norte de Armenia. Allí trabajó como encargado y, después de un tiempo, afirma que compró un lote de esta misma finca. Así comienza su historia y la de su familia en lo que hoy es Salvador Allende.



Figuras 29. Desarrollo de la entrevista a don Juan Evangelista Motato, líder fundador

Entrevista a don Sixto Gañán

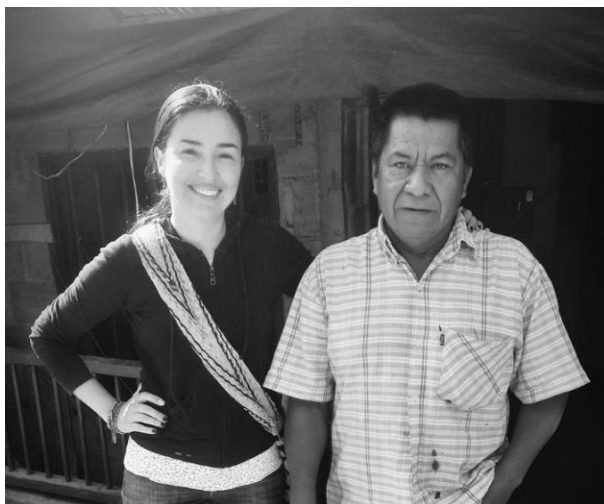


Figura 30. Sixto Gañán, ex Gobernador indígena del cabildo Embera Chamí

Don Sixto Gañán es un líder indígena de la comunidad Embera Chamí. Él nos contó acerca de la historia de su comunidad en el asentamiento informal Salvador Allende. Así como don Juan Evangelista Motato, don Sixto también proviene de Riosucio, Caldas. Fue gobernador indígena de su comunidad durante 5 años.

Entrevista a doña Rosalba Zapata



Figura 31. Doña Rosalba Zapata, memorias del terremoto

Doña Rosalba es familiar de una de las integrantes del Semillero. Vive en el asentamiento informal Salvador Allende hace más de 45 años. Nos contó sobre la adquisición del terreno donde actualmente tiene su casa (que fue edificada por autoconstrucción, utilizando guaduas de la zona), el cual le compró a don Juan Evangelista Motato, por 10.000 pesos. Su hijo estudió en la escuela que hoy es el colegio República de Francia; hacían las tareas con vela y lavaban en unos chorros naturales que nacían de la tierra cerca de la casa de don Juan Motato. Nos contó, entre risas, que le daban ganas de llevarse un chorro de esos para la casa. En esta entrevista, los estudiantes conocieron archivos que aportan a la construcción de la historia, como la carta venta de la casa de doña Rosalba, que data del año 1983.

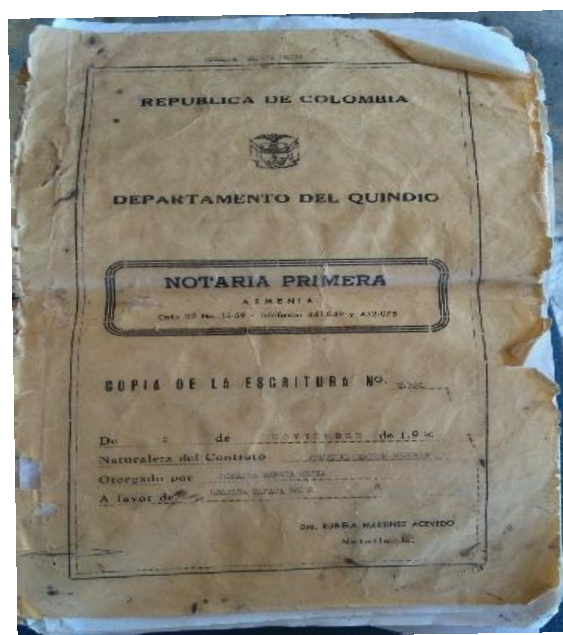


Figura 32. Escritura de protocolización, perteneciente a doña Rosalba Zapata

Entrevista a doña Elsa Reyes



Figura 33. Doña Elsa Reyes y el sueño de emigrar.

Fue una de las primeras madres comunitarias del asentamiento, y muchas de las personas adultas que habitan el sector asistieron a su guardería. Al entrevistar a doña Elsa nos comentó que le gustaría cambiar de barrio, no porque sea malo sino porque les gustaría tener la experiencia de habitar en otro lugar. Ella no se ha ido porque considera que si vende su propiedad nadie le dará lo que vale, por el hecho de no tener una escritura legal.

Entrevista a doña Margarita Motato



Figura 34. Doña Margarita Motato, memorias del conflicto armado

Llegó al asentamiento hace más de 40 años, y es hermana de uno de los fundadores (don Juan Evangelista Motato). También llegó de Riosucio. Nos contó que su familia tuvo que salir de la tierra natal, por razones del conflicto armado existente en esa época en la zona. Aquí creció toda su familia. Y sus hijos y nietos asistieron como estudiantes al colegio República de Francia.

Entrevista a doña Blanca González



Figura 35. Doña Blanca González, la hija de un pionero.

Doña Blanca González es hija de don Ricardo González, uno de los fundadores del asentamiento. Ella nació en el Salvador Allende, hace más de 60 años. Nos contó cómo era la vida cotidiana del lugar, nos habló sobre la forma en que obtenían el agua (los viajes al pozo), y sobre la llegada de los demás servicios públicos al lugar. También nos describió los oficios de los antiguos pobladores. Así mismo, nos detalló el paisaje que, según recuerda, estaba lleno de guayabos y matas de café.

Entrevista a don Reinel Castaño



Figura 36. Don Reinel y la dinámica política de los barrios populares.

Don Reinel Castaño fue presidente de la Junta de Acción Comunal del asentamiento Salvador Allende. Nos narró los pormenores de un líder comunitario frente a la vida política de la ciudad, y como los candidatos en campaña siempre buscan electores en comunidades como la suya. También nos habló sobre los apuros y luchas para intentar conseguir las escrituras de los lotes, cuyos tenedores aún hoy no cuentan con este documento de propiedad. Todas estas personas han adquirido un conocimiento práctico y empírico sobre lo que significó migrar y llegar hasta la ciudad.

Entrevista a doña Mery



Figura 37. Doña Mery, primera Madre comunitaria del asentamiento.

Doña Mery es una de las primeras madres comunitarias del asentamiento Salvador Allende. En su infancia, habitó con su familia la parte baja del sector, pero un deslizamiento causó el derrumbe de su casa, lo cual hizo que se trasladara a la parte alta del asentamiento.

Por este tiempo contrajo matrimonio y se fue a vivir donde su suegra (la primera persona en tener energía eléctrica, y en cuya sala se agolpaban los vecinos para ver televisión). Doña Mery abrió la primera discoteca del lugar; labor que alternaba con su trabajo para el ICBF, una de las primeras guarderías del asentamiento.

3.4.2 Observación Participante

Para Robledo (2009), la observación participante “está desde sus orígenes vinculada a los comienzos de la Antropología Social; Bronislaw Malinowski está considerado como el padre de ella, cuyas primeras bases metodológicas dejó sentadas en el capítulo introductorio

de su libro, *Los Argonautas del Pacífico Occidental* (1922) donde aborda las características del trabajo de campo antropológico. Desde entonces la observación participante se considera el método de investigación propio de la antropología, convirtiéndose su realización en el rito de paso de los antropólogos. A su vez, el trabajo de campo según Robledo (2009) es entendido como “el conjunto de técnicas necesarias para obtener la información empírica necesaria, entre las que destaca la observación participante”. (p.1)

En nuestro proyecto de investigación fue muy importante este método, pues aunque es una herramienta sencilla, brinda información valiosa, siempre y cuando este bien direccionada. Sobre este tema, se puede afirmar que los estudiantes aprendieron a mirar de otra manera las situaciones, los lugares y las huellas o vestigios de lo cotidiano. Pusieron en contraste lo aprendido en el área de ciencias sociales con su realidad.

Un ejemplo de ello fue, cuando vimos en clase, el video “Moravia un escenario de resistencia y memoria” y comparamos la experiencia de fundación de este barrio de Medellín, con la fundación del asentamiento informal Salvador Allende en Armenia.

Cuando estuvimos en campo, aunque estábamos en el barrio que los vio crecer y que ellos han visto transformarse lentamente, los estudiantes lograron encontrar similitudes en la historia de conformación de Moravia y de su barrio, que es en términos generales la historia de la mayoría de los barrios populares de Colombia.

Entre esos aspectos que lograron identificar, está la invasión o tenencia de buena fe de predios del Estado para garantizar el acceso a la vivienda. En ambos casos (el narrado en el video sobre Moravia y su propio barrio) todo inicio con una carrilera o vía del tren abandonada por el mismo Estado, que fue aprovechada por gente desposeída para construir sus casas. Dentro de esa población identificaron además personas que solo buscaban solucionar su problema de vivienda, y también otros que veían oportunidades económicas, al

desempeñar un papel de colonizadores urbanos (vendiendo lotes de un terreno que si bien no les pertenecía, ejercieron sobre él la figura de tenedores, durante largos años).

También se visibilizó la lucha por el acceso o la instalación de los servicios públicos. En este sentido, la visita al pozo o nacimiento de agua de asentamiento Salvador Allende, fue esclarecedora sobre las formas de acceso al agua durante los primeros años de conformación del barrio

Recorriendo los caminos de su comunidad logramos identificar aspectos como las tensiones entre la formalidad de la vivienda y la informalidad de las casas donde ellos mismos habitan. El análisis de los tipos de material con los cuales sus padres o familiares construyeron la vivienda de la familia (extrajeran guadua de lugares cercanos), nos arrojó una lectura de que en el barrio todo se construye lentamente, con poco dinero, mucho esfuerzo, por autogestión y con mano de obra familiar.

Esto le da al paisaje una estética pintoresca, pues cada quien construye a su manera y según sus medios, y en estas lógicas se integran además las tradiciones rurales, los antejardines con arbustos y flores, cercas de guadua, patios traseros con árboles frutales, zanjales en pisos de tierra para los desagües en invierno, extender la ropa en la cerca de la entrada, mantener la puerta de la casa abierta, alternar la convivencia con animales domésticos como los perros y los gatos, algunos conejos, gallinas, pájaros y tortugas, entre otros.

Así mismo, pudimos identificar en campo y con la ayuda de las entrevistas, la existencia de muros físicos que construyeron corporaciones como las constructoras y los bancos, para delimitar los terrenos e impedir posibles invasiones a la propiedad privada. Pero también pudimos constatar la problemática existente con la propiedad de la tierra, pues los que se dicen propietarios de lotes por donde se localizan los caminos comunitarios, no han

podido demostrar la legalidad de sus títulos ante la junta de acción comunal, que ha impedido varias veces el cerramiento de las veredas peatonales.

Los estudiantes, comprendieron que en las luchas comunitarias se cuece la defensa de los derechos consagrados en la constitución política de nuestro país, tales como el acceso a una vivienda digna, a servicios públicos domiciliarios, a salud y a educación.

Que en Colombia las cosas no son fáciles, que existe desigualdad e injusticia social, actualmente el asentamiento tiene nuevos vecinos, altas torres que se levantan privatizando el paisaje cultural cafetero y las cuales hacen evidente con su contraste arquitectónico, la brecha social y económica de los habitantes de la región.

Fue también en ese momento cuando se analizaron los modelos económicos y políticos del país, el conflicto armado que bajo la óptica de Daniel Pécaut ha sido “Una lucha armada al servicio del statu quo social y político” que ha llevado a una gran población del campo a desplazarse a las ciudades por temas de violencia, una urbe que no siempre puede abastecer de bienes y servicios a los recién llegados, que no los acoge de forma hospitalaria y donde han aprendido a desenvolverse de manera empírica, bajo condiciones de vida precarias. Se analizó la concentración de tierras (el problema agrario) el coeficiente de GINI (Colombia es el segundo país más inequitativo de América latina después de Honduras, según el banco mundial), que se utiliza para medir la desigualdad del ingreso en los países.

Incluso la ubicación del barrio fue objeto de análisis, un asentamiento como Salvador Allende es atípico en tanto, generalmente este tipo de soluciones informales de vivienda suelen ubicarse en los centros de las ciudades, en forma de inquilinatos, pues es en el centro de la ciudad donde los recién llegados encuentran el sustento económico en trabajos también informales. Y donde se alberga una parte importante de la población desplazada por factores de violencia en las zonas que abandonan.

Así mismo, mediante recorridos a pie por el asentamiento informal, se logró acceder a varios lugares que son hitos; entre ellos, el pozo, el camino peatonal, el derrumbe y el muro del banco.

El pozo.

De acuerdo a las entrevistas realizadas en el asentamiento informal, se pudo conocer de la existencia de un pozo o nacimiento de agua que fue utilizado desde la década del 50, de forma constante, en la época en que no habían llegado los servicios públicos al sector. Allí se recogía el agua para cocinar, se bañaban los niños y se lavaba la ropa. En la actualidad, cuando hay suspensiones del servicio, el pozo aún es utilizado.



Figura 38. El pozo del agua

El camino peatonal

Quisiera registrar aquí la historia de los caminos, pero, por amor a la síntesis, me centraré en el camino del Salvador. ¿Quién lo reclama? Muchos ¿De quién es? “De los que necesitamos llegar a la casa”, dice un pequeño niño, que de inmediato se echa a correr (tal vez recordó que allá lo esperan). “Lástima no haber preguntado su nombre”, pues su

respuesta fue terriblemente acertada; aunque no real, pues este camino, en la actualidad, es sinónimo de lucha y resistencia, ya que, en varias ocasiones, han intentado colonizarlo, lo han mutilado, lo han vedado.

Ojalá algún día, como dijo el presidente Allende antes de ser asesinado: “Más temprano que tarde se abran las grandes alamedas, por donde pase el hombre libre, para construir una sociedad mejor”. Yo cambiaría alameda por caminos, para imaginar que el gran político chileno se dirige a este barrio informal, y les da ánimo, y desde la tumba los alienta a seguir.

En esta parte del barrio, se han tejido varias historias, de atracos, de amores, de bromas de los estudiantes del colegio camino a casa, de las personas que cada día lo recorren para ir a trabajar y vieron sus cambios a través del tiempo, no siempre fue despejado el camino, antes era custodiado por una decena de árboles que brindaban sombra, sobre este lugar los estudiantes indagaron a los entrevistados y familiares, se convirtió en un territorio apropiado y habitado, sobre el cual hay actualmente varias disputas por títulos de propiedad, pero que sigue siendo una ruta frecuentada y obligada para las personas de la parte alta del asentamiento que desean salir a la ciudad.



Figura 39. El camino peatonal antiguo, por la senda de la discordia.

Porosidad del paisaje

En el primer plano, un asentamiento donde se soluciona la necesidad de vivienda de manera informal, con autoconstrucción informal, y habitantes con oficios informales. Salvador Allende, varado en el tiempo (70 años no han bastado para consolidar formas compactas y homogéneas), donde cada habitante es arquitecto de sus espacios e impregna con pequeñas acciones de mejora el territorio. Y al fondo, las edificaciones de la modernidad, un año de trabajo para construirlo, 25 para pagarlo, pequeños espacios simétricos regulados por normas del mercado inmobiliario, donde no tiene cabida el concepto y práctica de comunidad



Figura 40. Los contrastes: formalidad y autoconstrucción.

Los estudiantes en la práctica fotográfica que se llevó a cabo en uno de los tantos recorridos por el barrio, lograron realizar las comparaciones del paisaje circundante y hacerse preguntas sobre ello, entre ellas: ¿Por qué hay desigualdad en el acceso a la vivienda? ¿Por qué habitando en el mismo sector, una parte de la población es de estrato 6 y ellos (los estudiantes

y sus familias) pertenecen al estrato 1?, ¿por qué la dificultad en el acceso a los títulos de propiedad? ¿Por qué a la constructora (nueva en el sector) se le permite hacer uso del alcantarillado del asentamiento, generando daños materiales a algunas viviendas y terrenos? ¿Por qué otras zonas de la ciudad, también construidas sobre las vías del tren, ya están normalizadas y tienen escrituras y sus familias y ellos no? ¿Por qué los políticos que van cada cuatro años al barrio siempre prometen lo mismo y nunca se ve la ejecución de estas premisas en la práctica? ¿Por qué un banco construye un muro alrededor de su barrio? ¿Qué temen acaso?, estos fueron algunos de los interrogantes que surgieron por parte de los jóvenes, al realizar observación participante y recorridos por el territorio.

Todos estos interrogantes surgieron en campo, pero alimentados por los conceptos vistos en las clases de ciencias sociales, los diálogos en el aula de clase y el trabajo desarrollado a partir de la pedagogía crítica, los videos sobre los discursos de Salvador Allende al pueblo y los estudiantes, los videos que narran historias similares de conformación barrial popular en otras zonas del país, las lecturas de textos como: “hacer historia desde abajo y desde el sur”, de Torres Carrillo, especialmente en el apartado de la metodología de la Reconstrucción Colectiva de Historias populares (RCH), donde Torres (2014) expresa:

La RCH, una producción de conocimiento articulada a luchas sociales alternativas, en la medida que reconoce que la emancipación política y cultural no depende sólo de la investigación, sino que es un proceso social agenciado por fuerzas que resisten y se oponen al sistema de opresión, las prácticas de RCH se realizan con colectivos, organizaciones y redes sociales que deciden realizarlas como una posibilidad de fortalecimientos de sus opciones y de sus acciones. Esta articulación con prácticas sociales específicas también implica que el conocimiento que se genere tienda a generar transformaciones en las mismas, así como en los sujetos que las agencian. (p.42)

Contrastes paisajísticos y económicos

Abajo, allá se vive al límite, un paisaje donde se entrecruzan latas de zinc y redes de energía de 33 KVA, títulos de propiedad inciertos, cañerías atestadas por las nuevas unidades habitacionales formales, derrumbes y polvo en las calles. Y arriba, allá todo se ve bonito, la montaña, el cielo, el verde infinito de la vegetación andina, pues para ellos es mejor no mirar atrás, no sea que el día les empiece con sensaciones incómodas.



Figura 41. Bajo la mirada de la legalidad, como es arriba no siempre es abajo.

En una de las casas de este pasaje, se llevó a cabo precisamente en el mes de noviembre, un velorio. Allí el padre de uno de los estudiantes del grado 11, amante al deportes Quindío, falleció de una enfermedad respiratoria, su hijo uno de los mejores puntajes del colegio en pruebas saber obtuvo una beca para estudiar en la universidad. Inmediatamente recuerdo las palabras de Bulat (2014, p.19) “cuando se nace pobre, estudiar es el mayor acto de rebeldía contra el sistema. El saber rompe las cadenas de la esclavitud” pero también comprendo que al faltar su padre, posiblemente este muchacho no pueda seguir estudiando y se incorpore en un mercado laboral sin cualificación y se perpetúe el círculo vicioso en su familia y en el barrio, del ingreso temprano al trabajo, con un bajo salario y alta marginalidad en las condiciones de vida, al asumir el sustento del hogar en cierta medida.

Capítulo 4. Análisis e interpretación de resultados

Productos y hallazgos de la historia barrial, las voces del pasado...

¿Por qué seleccionar el barrio como objeto de estudio de la historia local, y no los pocos monumentos o lugares históricos, los personajes fundadores de la ciudad o la llegada de los colonizadores y el camino del Quindío? Porque:

La elección del barrio como unidad de análisis socio-espacial o como laboratorio microsocial desde una perspectiva histórica, facilita el seguimiento de la pista de una serie de diferentes procesos sobre los cuales se ha tejido, quizás de manera muy inestable, un tipo específico de sociedad barrial, una sociedad territorializada, de muros invisibles, dentro de una sociedad mayor que sería el conjunto de la sociedad urbana. (Correa, 2005).

El barrio, ese pequeño cosmos, brinda la posibilidad de encontrar vestigios del pasado y dar rienda a otras preguntas de corte histórico más amplias, en él se conjuga la vida en pequeña escala y es posible extrapolar diferentes temas (económicos, políticos, culturales y sociales) y compararlos con otros contextos más amplios, la ciudad, el departamento, la región, el país.

Además el barrio es la patria chica de los jóvenes, allí están los orígenes de su vida (la piel, la casa, el barrio, son nuestras primeras capas protectoras constitutivas) considero que

la investigación requiere ante todo, iniciarse con un tema donde se parta de una vivencia personal, una búsqueda visceral, un pasado personal, solo así será un catalizador de nuevas preguntas en el futuro.

En esta etapa, los estudiantes hicieron la transcripción de las entrevistas realizadas a las diferentes personas que colaboraron en la investigación. También se realizaron discusiones sobre la información obtenida en campo, y algunas crónicas sobre personas representativas del sector.

4.1 Algunas apreciaciones sobre el asentamiento informal Salvador Allende

Respecto al asentamiento informal Salvador Allende, se puede mencionar que se encuentra a 5 minutos de la Institución Educativa República de Francia (ubicada en el sector del pórtico, sobre la vía Armenia - Pereira).

Al realizar un recorrido a pie, el espacio y sus pobladores aún conservan una marcada estética y prácticas rurales. El lugar tiene una sola calle vehicular, la cual está pavimentada por tramos, en otros segmentos existen huellas, y el resto es en tierra. Esta configuración se debe a que el asentamiento se construyó sobre las vías del tren; razón por la cual es una larga y estrecha franja, que no ha tenido mayores posibilidades de ampliación hacia los lados.

Su fundación coincide además con los procesos de migración del campo a la ciudad de los años 50 y 60, aunque muchos de los pobladores son del Quindío, se pudo evidenciar que la mayoría provienen de zona rural de los municipios de la cordillera. Así mismo, se puede identificar población indígena que salió de resguardos indígenas de Riosucio Caldas, algunos de ellos por factores de violencia en la zona.

El asentamiento, posee una vía de acceso peatonal adicional a la calle principal, que marca espacialmente la mitad del barrio de la parte alta. Este camino es motivo de discordia (hay un pleito en la actualidad), pues los habitantes del asentamiento han sido requeridos por personas ajenas a él, que manifiestan ser los dueños del terreno y que han expresado la necesidad de cerrar el paso. Sin embargo, muchos de los entrevistados cuentan que el camino es muy antiguo. Don Juan habla de 80 años de existencia (en este sentido, se habría configurado una servidumbre de hecho). Sin embargo, durante el año 2017, fue cercado con alambre de púas y un vigilante de una empresa privada hizo guardia durante algunos meses. Las personas del asentamiento siguieron utilizándolo, y el Semillero de Investigación, en una ocasión, fue interrogado sobre su presencia en el lugar.

Cuando se recorre el asentamiento, la sensación que genera es similar a la que se siente al visitar una vereda. Sin embargo, también posee las características típicas de los asentamientos informales en relación a los materiales transitorios de las viviendas. Y la informalidad se manifiesta en los oficios de los pobladores (responden a las lógicas del rebusque), en la medida en que la formación académica de la mayoría de la población adulta es básica o mínima.

Según una investigación adelantada por Clavijo (2008) en términos de las características físicas de los asentamientos informales en Armenia, se encontró que en dichas zonas:

El 47% (941 unidades) de las viviendas fueron construidas por sus propietarios, mientras que el 14% (270 unidades) se construyeron con la ayuda de personas capacitadas en el tema. Por su parte, la opción de la minga o el convite denota un bajo porcentaje, tan solo un 5% (108 unidades) de las personas que viven en estos sectores acuden a sus redes sociales de intercambio a la hora de solucionar el problema de

construcción de la vivienda. En cuanto al 34% (682 unidades) restante, equivale a viviendas que fueron adquiridas total a parcialmente terminadas, a familias arrendatarias o a familias que al momento de responder la encuesta ignoraban la forma de construcción.

Respecto a los primeros materiales utilizados en la construcción de las viviendas informales de Armenia, Clavijo (2008), aporta la siguiente información:

Tabla 1. Primeros materiales de las viviendas informales de la ciudad de Armenia.

Sector	Datos 2008	Ladrillo y/o bloque	Madera pulida	Madera burda	Bahareque revocado	Esterilla	Guadua	Zinc, tela, cartón	Sin paredes	Otro	No aplica
Vieja Libertad	140	0	0	11	0	43	43	21	0	0	22
Veraneras	77	13	0	26	0	0	0	13	25	0	0
Arboleda	6	0	0	0	0	0	3	0	0	0	3
Fundadores bajo	35	0	0	0	0	0	12	0	0	0	23
Unión	4	0	0	0	0	0	2	0	0	0	2
Isabela	3	0	0	2	0	0	0	0	0	0	1
Palmas	8	0	0	0	0	0	4	0	0	0	4
Acacias	22	0	0	0	0	0	11	11	0	0	0
Nueva Libertad	10	0	0	0	0	5	0	0	5	0	0
Manuela	58	0	0	0	0	0	46	0	0	0	12
Santander	160	0	0	0	12	22	107	0	0	0	19
Montevideo	190	0	0	22	0	58	55	0	0	0	55
San Nicolás	191	0	0	11	0	11	105	32	0	11	21
Salvador Allende	260	12	0	0	35	59	47	0	0	0	107
Carrilera	266	0	0	13	0	38	64	13	0	13	125
Patio Bonito	571	54	23	11	33	148	131	0	0	0	171
Simón Bolívar	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Totales	2001	79	23	96	80	384	630	90	30	24	565

Sobre los tipos material utilizado en la construcción de las primeras viviendas informales y la evolución en la consolidación de las viviendas de estas zonas, se puede observar la siguiente tabla del 2008, aportada por Clavijo (2008).

Tabla 2. Material predominante de las paredes en las viviendas informales de Armenia, 2008

Zona	Datos 2008	Ladrillo y/o Bloque	Madera pulida	Bahareque Revocado	Esterilla	Zinc, Tela, Plástico	Madera Burda	Otros
Vieja Libertad	140	54	0	22	54	0	10	0
Veraneras	77	25	13	0	39	0	0	0
Arboleda	6	3	0	0	0	0	3	0
Fundadores Bajo	35	35	0	0	0	0	0	0
Unión Baja	4	2	0	2	0	0	0	0
La Isabela	3	0	3	0	0	0	0	0
Las Palmas	8	0	0	4	4	0	0	0
Acacias Bajo	22	0	0	0	22	0	0	0
Nueva Libertad	10	0	0	5	5	0	0	0
Manuela Baja	58	12	0	0	46	0	0	0
Santander	160	0	0	31	107	11	11	0
Montevideo	190	11	11	23	145	0	0	0
San Nicolás	191	41	11	11	64	32	32	0
Salvador Allende	260	106	0	35	83	12	12	12
Carrilera	266	53	0	17	104	27	65	0
Patio Bonito	571	377	17	32	128	0	16	1
Simón Bolívar	0	0	0	0	0	0	0	0
Totales	2001	719	55	182	801	82	149	13

Por otra parte, relacionado con la escolaridad de los pobladores, Ramírez (2007) afirma que

Según la teoría del capital humano la educación eleva la eficiencia de las personas en la producción de bienes y servicios, y se traduce además en mayor nivel de ingresos de la persona educada; pero al mismo tiempo, le proporciona al individuo otros beneficios, como poder leer, comunicarse y desarrollar otras actividades que contribuyen a hacerlo más humano. (p.31)

En este sentido el nivel de escolaridad de los jefes de familia determina el ingreso económico que tienen actualmente, los datos revelan que un 32% (649) de los jefes tienen primaria incompleta, el 21% (411) de los jefes terminaron la primaria, un 19% (379) jefes no tienen ningún nivel de escolaridad, muy cerca de éste último se encuentran los jefes con secundaria incompleta con un 18% (368), el 6% (120) tienen secundaria completa y

educación técnica, mientras que 4% (86) de las personas no responden. (Clavijo 2008, p.74-75).

Por último, en la variable fuerza laboral, se analizó la ocupación del jefe de familia en los sectores informales de Armenia, los resultados fueron los siguientes:

Según los datos obtenidos en campo se encontró que: de los 2001 jefes de familia, el 33% (659) se desempeñan en trabajos por cuenta propia, (comerciantes, vendedores, indigentes, lavadores de carros, vigilantes independientes, carretilleros, etc). Seguido de un 27% (540) jefes de familia que trabajan como obreros, el trabajo de empleada doméstica es desempeñado por el 8% (159) de los jefes de hogar que a su vez son mujeres. Por otra parte el 17% (338) de los jefes de familia son pensionados, discapacitados, inactivos o que trabajaban sin remuneración se clasificaron en la categoría otros, por último el 15% (305) expresaron estar desempleadas o desempeñar otra clase de oficio, como empleados no remunerados, amas de casa, etc.

Todos estos datos permiten evidenciar una alta situación de vulnerabilidad social y económica de las zonas informales de la ciudad, que si bien con los años han tenido un paulatino proceso de consolidación física, representada en el mejoramiento de los materiales de construcción de la vivienda (un alto porcentaje pasó de ser transitorios a permanentes) y el acceso a servicios públicos domiciliarios; hechos como el terremoto y el proceso de reasentamiento adelantado por el FOREC no generaron cambios significativos en la constitución de asentamientos como el Salvador Allende, aunque fueron entregados algunos subsidios de vivienda, las cifras de la población que compone el barrio permanecen igual.

En este tipo de procesos, para autores como Chourio y González (como se citó en García 2006)

Los gobiernos se convierten en actores pasivos en la formación y consolidación de asentamientos informales porque quizás así pueden “...drenar la presión social que significa el tener un amplio segmento de la población sin vivienda...”. De esta manera, el Estado transfiere el problema de la vivienda a otros sectores. Lo agravante de la situación es que la transferencia llega a un receptor débil, pues quien la recibe es el estrato de la población más necesitado, el carente de recursos. En consecuencia, da respuestas asociadas, concatenadas con sus necesidades y deficiencias. (p.53)

Por su parte García (2006) menciona que:

En el accionar colectivo, las familias de escasos recursos al invadir una tierra se agrupan, intuyen que de esta manera pueden lograr transformaciones hacia cambios positivos. Formar grupos, estructurar un tejido organizado, apoyado en relaciones informales, ha constituido una modalidad, que desde tiempos remotos, los pobres urbanos han puesto en práctica para optar al derecho a tener una vida más llevadera. (p.39)

En Armenia se podría además vincular indirectamente el proceso de urbanización de la carrilera en la zona norte de la ciudad con el cacicazgo de Ancizar López López, dirigente político liberal tradicional (concejal y alcalde de Armenia, representante a la cámara por el departamento de Caldas, senador y primer gobernador del departamento del Quindío) quien manejó bastas clientelas políticas en la región y quien además es mencionado por los pobladores más antiguos como uno de las figuras políticas que visitaban el lugar desde los años 1960-1970.

Hay en el paisaje del asentamiento Salvador Allende, cierta porosidad, se yuxtaponen formas que evocan lo rural y lo moderno en un solo escenario, como si se tratase de una obra inconclusa (este signo acompaña al asentamiento desde sus orígenes y aun hoy se percibe).

De acuerdo a algunas pesquisas sobre el pasado del lugar, se sabe que por este sector se fraguó el paso del tren a partir de la construcción del ferrocarril Armenia – Ibagué. Al respecto, Martínez (2014) narra en *Arrierías Salentinas*, que esta obra:

Se consideró vital para el desarrollo del país y aún para la seguridad nacional. Su construcción se inició durante la presidencia del Señor Miguel Abadía Méndez (1926 - 1930). Una parte importante de los 20 millones de dólares que los Estados Unidos entregaron a Colombia como indemnización por el raponazo de Panamá, se gastó en las obras que se alcanzaron a construir desde entonces hasta 1948, año en el cual, el gobierno de Mariano Ospina Pérez, por múltiples razones, todas ellas insuficientes, suspendió de manera definitiva la construcción. Entonces la línea había avanzado desde Armenia hasta Boquía y desde Ibagué hacia Cajamarca, varios kilómetros. (p.2)

Gabriel Poveda, 2003, en su texto: *El antiguo Ferrocarril de Caldas*, reconstruye la historia de la construcción y de la operación de los ferrocarriles que, en la primera mitad del siglo XX, recorrieron el territorio del antiguo departamento de Caldas en Colombia. Se revive también la construcción del ferrocarril de Pereira a Armenia y el intento prolongado y fallido de construir otro de Armenia a Ibagué, atravesando la Cordillera Central de Colombia.

De este artículo se recata la siguiente imagen (donde se puede dimensionar la importancia de la vía férrea que se construyó, pero que nunca funcionó, y hace parte de la memoria de los habitantes más antiguos del asentamiento informal Salvador Allende de Armenia).

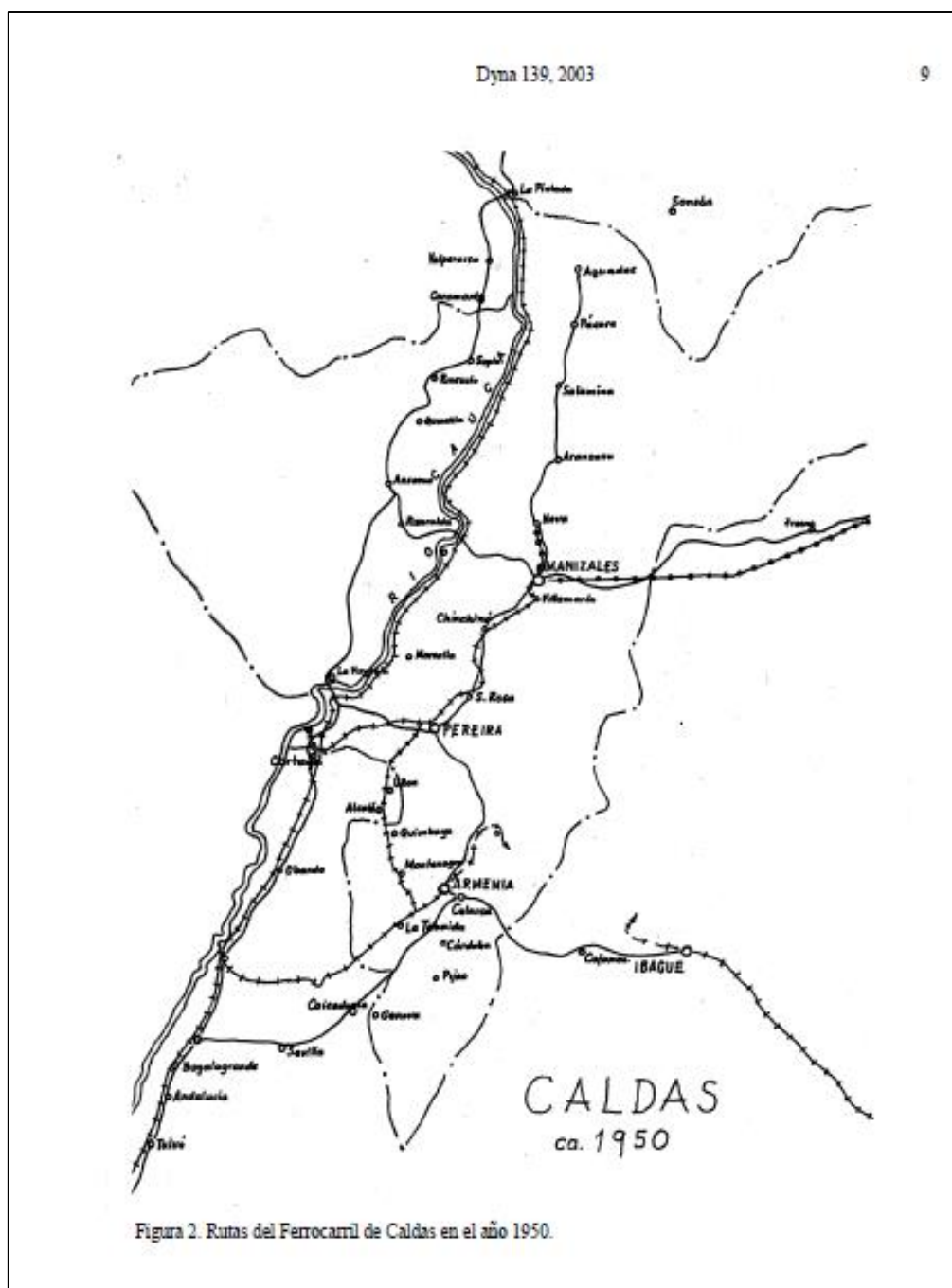


Figura 42. Mapa. Rutas del ferrocarril de Caldas, en el año 1950. Poveda, G. 2003

En los relatos de las personas entrevistadas por el Semillero de Investigación Cultivando Historia, existe un punto donde convergen, y este se sintetiza en la siguiente

afirmación: “El tren nunca pasó por donde hoy se encuentra el asentamiento informal Salvador Allende”.

La empresa dueña de los rieles los levantó sin que se hubiese cumplido el objetivo de comunicar el Quindío con el Tolima. Y con el tiempo llegaron a las casas de algunos pobladores antiguos, por parte de Ferrocarriles Nacionales de Colombia, las citaciones para organizar y legalizar la problemática incipiente de la posesión de tierra. Cita que don Juan Motato cumplió, pero sólo para confirmarles a los funcionarios que él no abandonaría su casa, pues había comprado su terrero, bajo la figura de loteo, al dueño de la finca la Mariela, una de las fincas existentes en la zona, por aquella época.

De alguna manera, cuando se quiere investigar sobre los orígenes de los lugares o las personas, se recurre a la toponimia o a los apellidos. Y hay aquí una cuestión que (si bien requiere mayor rigor histórico) genera una bella figura, y se podría enmarcar, quizás, dentro de la historia de los subalternos.

Calvo (como se cita en Plan Especial de Salvaguardia Carnaval de Riosucio, s.f) menciona un pasaje de la historia de Riosucio:

El 4 de noviembre de 1722, el cacique Motato tomó de la mano a Manuel Cumba y Julián Blandón y los paseó por el sitio llamado Riosucio y los hizo arrancar yerbas en señal de posesión (...). Motato fue el último cacique de los Turzagas, y la mayor parte de los historiadores calculan que sus dominios se extendían hasta el Rosario, y que comprendía a Cambía, El Oro y Llano-grande, terminando junto a Ingrumá. La tradición ha hecho llegar hasta nosotros la noticia de que el cacique Motato –en señal de posesión– arrancó e hizo arrancar yerbas en varios lugares, y que él personalmente lo hizo en el lugar donde funcionó el colegio de varones por muchos años, una cuadra al norte del templo de San Sebastián. (p.12)

Este fragmento revive al cacique Motato en un paisano que lleva su apellido, y que nuevamente debe declarar la posesión de un territorio que, se puede afirmar, perteneció a los indígenas. Vemos la misma imagen, casi trescientos años después, el reclamo de una tierra que no le pertenece al Estado sino a los indígenas o, en últimas, al que la trabaje. Vemos a un subalterno impugnando al sistema, porque en su posición (ya no de cacique sino de hombre desplazado) no entregó lo que le reclamaban a través de artificios legales (pero no legítimos) y todavía hoy resiste.

Según los datos obtenidos en las entrevistas, las primeras tres casas del lugar se construyeron a mediados de la década del 50 y sus moradores habitaban en calidad de tenedores. Aunque otros afirman haber comprado sus lotes a los dueños de las fincas existentes en la zona, entre ellas la Mariela. Nombre que posteriormente tomaría un barrio de la reconstrucción, que ocupa hoy los terrenos que constituían esta finca y que, en la actualidad, limita con el asentamiento informal Salvador Allende.

Otro dato importante que se obtuvo al realizar el trabajo de campo, en el asentamiento, fue la confirmación de una fuerte presencia de población indígena, proveniente en su mayoría de resguardos del municipio de Riosucio, Caldas. Por esta razón, se programó una entrevista con el señor Sixto Gañan, quien fuera gobernador del Cabildo Embera Chamí, del Barrio Salvador Allende, durante cinco años (y cuyo número de Cabildantes asciende a la fecha a 260). Don Sixto narró su experiencia de vida en el barrio, y en ella lamenta haber perdido su lengua materna (evoca su juventud en el resguardo de San Lorenzo). También nos habló acerca de la creación y los primeros años del cabildo en el sector, contó las ventajas que trae participar y organizarse (para poder acceder a recursos), y describió las actividades que realiza la comunidad cuando se reúne. Por último, con tristeza en la voz, menciona que sería maravilloso contar con tierra para continuar las tradiciones de sus ancestros.

Por otra parte, se descubrió que inicialmente el sector fue conocido como “La Carrilera”. Pero, debido a la muerte de Salvador Allende (político socialista, médico y presidente de Chile hasta el año 1973), uno de los líderes el sector (del cual los entrevistados no lograron dar cuenta del nombre) decidió tomar ese nombre para el asentamiento, teniendo en cuenta la influencia que había tenido Salvador Allende, sus ideales de peso y su aceptación en la clase trabajadora y el pueblo latinoamericano en general. Para ello, realizaron gestiones con el reconocido político Ancizar López López (precursor de la creación del Departamento del Quindío), con el fin de que se le otorgara legalmente ese nombre al barrio.

Se logra identificar un sentimiento de arraigo generalizado hacia el territorio, por parte de las personas encuestadas. Todas ellas coinciden en que el lugar tiene mala fama, pero que realmente no la merece, porque el barrio no es peligroso. Este estigma se evidencia en la no prestación de domicilios de comidas y droguerías, o servicio de taxi.

Desde el Semillero consideramos que el proyecto puede ayudar o contribuir al mejoramiento de la imagen del asentamiento informal, del barrio posterremoto aledaño (La Mariela) y del colegio, lugares que durante una época tuvieron problemas de seguridad y que han quedado en el imaginario colectivo.

De hecho, según el estudio de seguridad de la ciudad de Armenia, del observatorio de la Cámara de Comercio (2015), las tasas de homicidio en la comuna 10 son las más bajas de la ciudad, con un 1,67% del total. Este mismo estudio, señala que:

El 53,33% de los homicidios de la ciudad de Armenia se presentaron en la zona sur, compuesta por las comunas 1, 2 y 3. De cada 100 muertes violentas ocurridas en la ciudad de Armenia, 74 se presentaron por sicariato y 16 por riñas. La mayoría fueron cometidas por arma de fuego 79.17% y las víctimas fueron en un 90% de los casos

hombres, con edades que oscilaron entre los 25 y 36 años, correspondiente a un 46% del total (p.20)

Tabla 1. Delitos en Armenia por comunas, año 2015

COMUNA	TIPO DE DELITO					
	HOMICIDIO CÓMUN	HURTO A PERSONAS	HURTO A RESIDENCIAS	HURTO AL COMERCIO	HURTO DE AUTOMOTORES	EXTORSIÓN
Comuna 1	14,17%	7,68%	12,36%	6,71%	8,06%	13,33%
Comuna 2	20,83%	5,93%	14,18%	4,27%	12,90%	10,00%
Comuna 3	23,33%	6,46%	9,45%	4,57%	12,10%	10,00%
Comuna 4	8,33%	7,77%	4,36%	7,93%	7,26%	13,33%
Comuna 5	4,17%	6,37%	5,45%	1,83%	5,65%	3,33%
Comuna 6	5,83%	4,62%	15,27%	3,96%	12,10%	6,67%
Comuna 7	13,33%	29,23%	10,18%	36,59%	12,10%	23,33%
Comuna 8	5,00%	1,66%	5,09%	0,30%	6,45%	3,33%
Comuna 9	3,33%	5,76%	4,36%	9,45%	8,06%	0,00%
Comuna 10	1,67%	23,65%	11,64%	22,56%	12,10%	10,00%
Sin especificar	0%	0,87%	8%	1,83%	3,23%	6,67%
TOTAL DELITOS	120	1146	275	328	124	30

Fuente: Observatorio de seguridad de la ciudad de Armenia. Cámara de Comercio.

Según la Cámara de Comercio de Armenia y del Quindío (2015) Las comunas 7 y 10 fueron las más afectadas por el hurto a personas y el hurto al comercio en lo corrido del 2015, de los 1.474 casos reportados, 800 se llevaron a cabo en estos sectores. Ambos delitos se cometieron con mayor frecuencia en horas de la tarde, es decir desde las 12:00 pm hasta las 5:59 pm, lo que se debe en gran medida a la gran afluencia de personas durante este lapso y al horario laboral que manejan un gran número de establecimientos abiertos al público (p.38)

En la comuna 10, donde se concentran la mayoría de barrios de estratos altos de la ciudad se vive un tipo de violencia diferente a la física, por las condiciones del entorno pululan los robos a personas, establecimientos y de automotores, y aunque la tasa de homicidio es la más baja, el suicidio es del 20.83, el segundo más alto de la ciudad.

Análisis de acuerdo a las variables estipuladas en la entrevista

4.1.1 La vida cotidiana en el asentamiento informal Salvador Allende

De acuerdo a la información obtenida (por medio de herramientas como la observación participante y la entrevista a informantes y líderes del lugar), se logró identificar la existencia de redes sociales de apoyo en el asentamiento. Podría decirse que no sólo son un grupo de personas que habitan un territorio, sino que comparten diferentes ámbitos cotidianos, donde sus miembros se conocen, y en situaciones difíciles se apoyan. Actitud que fortalece los lazos afectivos, ante aspectos cotidianos como los nacimientos, la enfermedad, las celebraciones y la muerte. Respecto a este último, aún perviven prácticas como velar al difunto en su casa, lo cual se convierte, además, en un espacio donde sus vecinos se reúnen a recordar al fallecido, y a comentar sobre los pormenores de la vida del lugar

Sin embargo, en el asentamiento también es posible identificar pugnas, especialmente entre grupos generacionales. El barrio es un territorio donde cada uno busca hacerse a una identidad, y albergan intereses particulares o colectivos diferenciados. En ocasiones, hay rupturas frente a proyectos que se pensarían de interés general, tales como la junta de acción comunal (inevitablemente se ha visto atravesada por redes clientelares a lo largo de su existencia, debido al estilo de liderazgo ejercido por los dirigentes tradicionales del sector, y por las prácticas corruptas de los políticos regionales).

En este orden de ideas, es posible identificar a través de documentos fotográficos antiguos la incidencia del poder político en el asentamiento (fiestas comunitarias, donde siempre está presente la comida; celebraciones a niños y ancianos; entrega de regalos y

beneficios). Los politiqueros sin ética del momento, que impiden el progreso e incluso adrede lo detienen en el tiempo, se presentan a vender falsas esperanzas. Pero una población con sus necesidades básicas satisfechas ya no es presa fácil del electoralismo. Por esto, los vecinos del sector ya no creen en las promesas relacionadas con la escrituración de los predios.

Salvador Allende alto y Salvador Allende Bajo.

Hace 10 años, la parte baja del asentamiento se independizó y obtuvo su personería jurídica debido a que se sentían abandonados (geográficamente existe una razón, pues se presentó un derrumbe que separó físicamente las viviendas y a los habitantes vecinos, que, después de eso, preferían dar la vuelta por la parte de las instalaciones del ICA -Instituto Colombiano Agropecuario-, para salir a la carretera principal). La parte alta tiene otra particularidad, y es que una porción del terreno pertenecería al municipio de Salento, razón por la cual se hace difícil gestionar aspectos como el arreglo de las carreteras, entre otros (cada entidad territorial se desentiende argumentando que no es de su jurisdicción).



Figura 43. Salvador Allende alto



Figura 44. Salvador Allende bajo

4.1.2 Construyendo la identidad barrial

El asentamiento Salvador Allende tiene varias caras (que se dejan ver y van cambiando de aspecto a medida que madura la jornada). No es igual frecuentar el lugar un sábado en la tarde (día en que el billar se llena y los hombres beben cerveza, animados), que caminarlo un jueves por la noche (cuando, más arriba, casi al final del barrio, hay docenas de vecinos aplaudiendo en el culto evangélico). Y la mayoría de casas se han declarado la guerra musical (gana el que tenga el mejor equipo de sonido, así lo estén pagando a 48 cuotas, así les cobren 3 veces el costo real), una guerra musical que acalla las voces y los bostezos de la pobreza, de los jóvenes desempleados que están en la esquina comentando la vida (quizá pensando en entrar al SENA a estudiar cocina “pa’ ganar unos cuantos pesos”). El día domingo, el asentamiento adquiere ese tono lúgubre y empolvado que confieren los fines de semana, reflejando la precariedad económica en los charcos que se forman en sus calles sin terminar (aunque rodeados de un eterno verde).

Pero si se le visita en la mañana y entre semana, Salvador Allende muestra su cara más rural, más fresca, se parece más a una vereda, los chicos están en el colegio, hombres y mujeres trabajan, y, en algunas casas, los ancianos se asoman a las ventanas, huele a café (y en la calle reinan los perros hambrientos).

Para construir la identidad barrial, Torres (s.f) realiza una especial descripción de los barrios en el contexto social (que nos puede ser muy útil para contextualizar mejor el ejercicio que llevamos a cabo en el barrio con el semillero):

Los barrios, más que una fracción o división física o administrativa de las ciudades, son una formación histórica y cultural que las construye; más que un espacio de residencia, consumo y reproducción de fuerza de trabajo, son un escenario de sociabilidad y de experiencias asociativas y de lucha de gran significación para comprender a los sectores populares ciudadanos. En fin, los barrios populares son una síntesis de la forma específica como sus habitantes, al construir su hábitat, se apropian, decantan, recrean y contribuyen a construir cultura y políticas urbanas. (p.7)

En este sentido, cobra importancia la cartografía social como herramienta de investigación social, la cual permite a los estudiantes apropiarse simbólicamente del territorio darle sentido y pensarlo colectivamente, creando a su vez, estrategias para transformarlo de manera positiva.

Año de fundación: Doña Blanca González aporta un dato aproximado. El asentamiento apareció con la llegada de su familia al lugar, en el año 1955. En la entrevista que se le realizó ella menciona que nació en el Salvador Allende. Entonces podemos afirmar que las primeras viviendas se habrían construido hace más de 60 años. Esta entrevista fue particularmente interesante porque, doña Blanca, nos narró la historia del barrio haciendo

alusión a las personas fundadoras y a sus descendientes, así los estudiantes pudieron ubicar y relacionar a los primeros pobladores, con personas que ellos conocen en la actualidad (vecinos que son hijos, nietos u otro tipo de familiares de los fundadores).

Por ejemplo los Motato son una familia muy numerosa y conocida en el barrio y por ende hay muchos niños que estudian en el colegio y tienen ese apellido. Así mismo, lograron reconocer apellidos indígenas provenientes de familias de Riosucio como los Bueno. Que hacen parte del cabildo embera Chamí de Salvador Allende.

Servicios públicos: El asentamiento, actualmente, cuenta con acueducto, alcantarillado, energía eléctrica, alumbrado público y recolección de basuras, algunas viviendas poseen instalación de gas domiciliario. Los primeros servicios empezaron a ser instalados a finales de la década del 80. Antes de eso, la población recurría al nacimiento de agua que se había adecuado en el lugar, y tenía dos lavaderos comunitarios, y velas, para proveerse luz en las horas de la noche.



Figura 45. Construcción del acueducto del barrio, década de los 80

Consolidacion fisica del asentamiento y clientelismo: Los líderes comunitarios del lugar, históricamente, han recurrido a los políticos de turno, figuras políticas reconocidas de la ciudad o del Departamento, para llevar progreso a la comunidad y solucionar algunas necesidades básicas insatisfechas de los pobladores, estos personajes, entregan algunas subvenciones pero a cambio piden siempre votos. Frente a esta situación, el liderazgo comunitario ha tenido en los últimos años, un giro hacia personas abanderadas que se declaran en contra del juego político del electoralismo. Comprendieron que hay otras maneras de acceder a los recursos aún cuando para un asentamiento informal están prácticamente restringidos (la paradoja es que son invisibles para el gasto público, pero siguen siendo un caudal electoral potencial, manipulado por su deseo de acceder a escrituras públicas de la propiedad de la cual son tenedores).

En este sentido, es un tema reiterativo en temporada de elecciones, los candidatos se comprometen a entregar títulos de propiedad pero no cumplen y la gente vuelve a caer en la promesa que nunca tendrá voluntad política para ser ejecutada, porque sencillamente se acabaría la necesidad de la gente y ésta es la que les permite manipular a la población. En otras palabras “perderían el cliente”.

Para complementar, en el Quindío son recurrentes los escándalos de corrupción, en la administración pública. Muchos de los alcaldes y gobernadores son hoy investigados o están presos por delitos emanados de su función.

Por esta razón, mencionaremos algunos casos de políticos que han pasado por Salvador Allende, basados en los relatos y registros fotográficos de líderes, especialmente los aportados por Juan Bautista Morales, presidente de JAC

Ancizar López López (concejal de Armenia, representante a la cámara, alcalde y senador, embajador en las naciones unidas, y en una ocasión presidente del partido liberal).

Fue un Cacique político de la región, fue una de las personas que impulsó la creación del departamento del Quindío.

David Barros Vélez (gobernador del Quindío designado 1986-1987, alcalde de Armenia 2004-2007, y senador 1990-1991, exnotario) que en el año 2011 fue condenado a 17 años de prisión por peculado por apropiación, después de 20 años de trabajo político terminó en la cárcel por corrupción en la compra de unas cámaras de vigilancia por más de 2.000 millones de pesos.



Figura 46. Don Juan Bautista, presidente de JAC, con el alcalde David Barros Vélez, 2004

Luz Piedad Valencia (alcaldesa y aspirante al senado por el partido liberal, hija de un cacique tradicional de la región, que domina la política y la economía del Quindío, Luis Emilio Valencia Díaz “el taita”), protagonizó en el 2018 un escándalo que sacudió a la capital quindiana, por cuenta de irregularidades en el recaudo y manejo de dineros de la valorización, de esta manera apareció la noticia en los diarios nacionales:

Por superar en \$26.000 mil millones autorización de vigencias futuras otorgada por el concejo en Acuerdo 028 de 2014, y exceder facultades al reglamentar dicho acuerdo, la Procuraduría General sancionó a la exalcaldesa de Armenia por Luz

Piedad Valencia. El fallo (...) implica la destitución de la exfuncionaria y la inhabilitó por 14 años para ejercer cargos públicos. La exmandataria también es investigada por la Fiscalía pero por otros hechos: por supuestas irregularidades en la adjudicación de contratos para obras de la capital del departamento del Quindío. Por esa razón, le incautó 23 bienes que, supuestamente, estarían a su nombre y al de su esposo Francisco Javier Valencia Salazar. El ente investigador rastreó el patrimonio de estas personas y reveló que dos días antes de la captura de la exalcaldesa y de su esposo, constituyeron la sociedad Valencia Otálvaro & Cía., en la que supuestamente empezaron a ocultar parte de sus propiedades que, según la investigación, “sostenían con dineros que supuestamente recibieron para direccionar los contratos de obra”. (El Espectador, junio de 2018)



Figura 47. Recuerdos de la JAC, año 2004.

Ante este panorama de corrupción, las (y los) integrantes de las Juntas de Acción Comunal de los últimos años se han capacitado y han aprendido sobre el presupuesto público, y los mecanismos de participación para acceder a estos dineros. Podría decirse que han

generado un aprendizaje político autodidáctica movidos por sus propias necesidades de entender normas, códigos, y llevar a cabo la defensa de sus propios intereses comunitarios o individuales. Aunque, por el hecho de no ser un barrio legal, dificulta la participación y la inversión (de alguna manera también es un pretexto de la alcaldía para no hacer obras en el sector).



Figura 48. Procesos de autoconstrucción.

Esta faceta es típica de los barrios que nacen a partir de las invasiones o posesión de terrenos particulares. La vivienda atraviesa una serie de trasformaciones del material de construcción, que va desde lo transitorio (esterilla, guadua, zinc, plástico, cartón, alambre) a los materiales permanentes (ladrillo, cemento, arena, hierro). En los asentamientos, las personas están constantemente interviniendo sus viviendas, para realizar pequeñas mejoras a la estructura, con ayuda, en ocasiones, de sus vecinos y familiares.



Figura 49. Fotos cotidianas. Finales de los 70, al fondo la cordillera central.

Respecto a la configuración inicial del terreno donde hoy se encuentra el asentamiento Salvador Allende, se logró identificar a través de testimonios de las personas entrevistadas, la existencia de cultivos de café, plátano y maíz. También, se logra apreciar (a través de las fotografías antiguas) altos pastizales y caminos en tierra.

Organización social y amoblamiento comunitario: Las primeras reuniones de la JAC se realizaban en las casas de los líderes comunitarios, don Gustavo Parra narra que inicialmente la Junta comenzó siendo de la vereda Límites, en los años 65 aproximadamente, pero debido a algunas divisiones e intereses, posterior a esa época se creó una nueva junta, ya no rural sino urbana. La primera caseta de acción comunal se construyó dónde está hoy la capilla del sector, en el cruce de la entrada al barrio la Mariela y el Salvador Allende. La JAC cuenta con un archivo donde reposan los documentos legales de la gestión, actas, oficios, entre otros.



Figura 50. Jornadas comunitarias, año 2000. Celebración de fechas especiales

Posteriormente se construyeron otras casetas, y actualmente la caseta queda en la mitad del barrio. La zona baja del asentamiento al independizarse (Regivit bajo) construyó su propia caseta. A lo largo de la vida del asentamiento se han destacado varios líderes: los fundadores, los presidentes de junta de acción comunal, y otros legitimados por la comunidad (debido a su gestión por la niñez, el deporte, los grupos étnicos, entre otros).



Figura 51. Una de las primeras guarderías del lugar.

En el devenir del barrio, han sido claves otros liderazgos, entre ellos los desempeñados por las madres comunitarias. Por esta razón, Mary Luz, doña Elsa Reyes y otras mujeres del lugar, propusieron organizar las primeras guarderías del sector, esta gesta solidaria de origen popular, contó con el apoyo de familiares y vecinos, que con guadua de la cañada cercana y hojas de zinc, ayudaron con su fuerza de trabajo a construir estos lugares, con el ánimo de suplir la necesidad del cuidado de los niños de la comunidad. Muchas mujeres lograron de esta manera obtener a un recurso económico extra para sus familias.



Figura 52. Celebración de día de las madres.



Figura 53. Reuniones con funcionarios de la alcaldía, para tratar asuntos públicos. Año 2000

Listado de líderes o personas reconocidas por la comunidad

- Campo Elías Parra- uno de los primeros habitantes (el patriarca) sobre él se tienen recortes de prensa local (fallecido).
- Ricardo González. Uno de los primeros habitantes (fallecido), colonizador urbano, papa de doña Blanca González, actualmente dueña de una de las tiendas del barrio y una de las habitantes más antiguas y nacidas en el lugar. (entrevistada por el semillero)
- Gustavo Parra– hijo de don Campo Elías Parra y presidente de la primera JAC de Límites (cuando eran considerados rurales) no vive en el barrio, vive enseguida del colegio.
- Juan Evangelista Motato Motato. Uno de los primeros habitantes, proveniente de Riosucio Caldas, actualmente vive en el barrio con su extensa familia.
- Juan Bautista Morales Pescador. Segunda generación de habitantes - Presidente de la JAC (vive en La Tebaida)
- Sixto Gañan. Gobernador indígena, cabildo Embera Chamí, Salvador Allende, vive en el sector.
- Reinel Castaño. Presidente de Junta de Acción Comunal. Varios periodos. Vive en el barrio.
- Jonny Toro Saldarriaga. Presidente de Junta de Acción Comunal- 2017.
- Luz Mery. Madre Comunitaria. Vive en el sector y aun desempeña su papel
- Blanca González. Hija de primer colonizador y tendera.



Figura 54. Don Gustavo Parra (izquierda) en compañía de un vecino del sector

Don Gustavo Parra es hijo de don Campo Elías Parra, su padre fue llamado el patriarca del Salvador. En la actualidad don Gustavo tiene 78 años y vive en una casa contigua al colegio, desde que se casó se independizó y salió del barrio. Nos contó que llegó al lugar con 12 años en compañía de su familia. Junto con su padre empezó a colonizar ciertas partes del norte de la ciudad, en el sector donde hoy se encuentra el asentamiento Salvador Allende.

Sobre él no teníamos referentes, fue durante un almuerzo (su esposa vende almuerzos a los profesores que tienen jornada única) charlando sobre el trabajo, que le comenté sobre el proyecto de historia local que estaba desarrollando con los estudiantes del colegio, entonces expresó que su familia había sido una de las primeras en llegar al lugar.

Con don Gustavo, organizamos una entrevista y nos compartió recortes de periódico con noticias sobre el barrio. Nos contó que con su papá realizó bastantes sembrados en la zona (plátano, yuca y café) de esa manera iban teniendo posesión de los terrenos. Tuvo pleitos con la Universidad del Quindío por un terreno donde actualmente se encuentra otro asentamiento informal denominando Puerto Rico. Él dice que eso no era de la universidad,

sino que un señor se lo donó a la institución, pero como no le ponían cuidado al terreno y a lo mejor ni sabían sobre que eran los dueños, él lo utilizó para sembrar. La universidad no le pudo ganar el pleito, no tenían los documentos que la acreditaran como propietaria. Por el contrario don Gustavo si tenía una declaración de posesión antigua.

Entrevistando a varios estudiantes del colegio que viven en ese lugar, manifestaron que la versión es cierta, don Gustavo aparece en la carta venta como vendedor de los lotes donde sus familias tienen ahora sus casas. En este sentido, don Gustavo y su familia fueron los primeros colonizadores urbanos de esta zona.

Nos contó acerca de la ruta del tren y sobre cuestiones legales (propiedad y servidumbre según el eje de la vía) cuestiona porque a otras personas que también construyeron sobre la línea férrea les dieron papeles y a la gente que está hoy en el Salvador Allende se los niegan, para él debería existir el derecho a la igualdad, pues muchos ricos también se apropiaron de esos terrenos y a ellos si les legalizaron, como en el caso del centro de Armenia, dice.



Figura 55. Artículo de periódico sobre Campo Elías Parra. El patriarca



Figura 56. Recorte de periódico la Crónica, año 2000. Reubicación de familiares de don Gustavo Parra

En agosto de 1988, la Junta de Acción Comunal del asentamiento obtiene su Personería jurídica. Respecto a las celebraciones, algunos líderes del lugar (hace menos de un lustro) vienen intentando instaurar el mes de septiembre como fecha para la conmemoración del aniversario del asentamiento. Es bastante significativo y guarda relación con la toma del Palacio de la Moneda en Chile y la posterior muerte del presidente (Allende), en los hechos de ese trágico día (durante un mes de septiembre).

Por medio de la observación participante (que se llevó a cabo en las reiteradas visitas al asentamiento informal), se identifican una serie de prácticas como el saludo matutino (por nombre propio entre los vecinos), los fiados en las tiendas, el encargo de las casas (entre vecinos mientras los propietarios se ausentan para realizar diligencias en la ciudad). También se identificaron familias extensas, así como la solidaridad popular para resolver necesidades colectivas y situaciones particulares de miembros de la comunidad. Un fuerte sentido de arraigo comunitario.

Finalmente, es importante recalcar que fue relevante la puesta en marcha del proyecto de aula de investigación formativa con los estudiantes. En esta etapa se evidenció el interés por parte de los jóvenes respecto al tema de la historia (en la medida en que se dio prioridad a la historia local) y de esta manera tuvieron la oportunidad de contrastar los conocimientos básicos, adquiridos en clase, con su contexto próximo (el lugar que habitan). Se estableció ese puente tan necesario (algunas veces inexistente) entre teoría y realidad. Y así, en campo pudieron utilizar y entender el concepto de historia poner en práctica los métodos de investigación social y del historiador. También interactuaron con sus vecinos y de alguna manera lograron establecer vínculos de empatía con cada entrevistado.

Sus percepciones iniciales de lo que significaba la historia y su concepto frente a esta área del conocimiento después del trabajo investigativo variaron.

4.2 El aniversario del asentamiento informal Salvador Allende.

El 16 de septiembre de 2017, se llevó a cabo la celebración del aniversario del Asentamiento Informal Salvador Allende aquí, entre otras luchas, se conmemoró la vida, obra y muerte del presidente socialista Salvador Guillermo Allende Gossens, cuyo gobierno de la Unidad Popular fue derrocado un fatídico 11 de septiembre de 1973, cuando la oposición ejecutó un golpe de Estado y bombardeó el Palacio de la Moneda en Chile, desencadenando los lamentables hechos donde el presidente hace honor a su promesa de cumplirle al pueblo, y prefiere suicidarse a abandonar el cargo por el cual había sido elegido popularmente.

Después de estas acciones resultarán miles de detenidos, torturados, ejecutados extrajudicialmente y desaparecidos bajo la doctrina de la seguridad nacional, ejercida por la dictadura militar del general Augusto Pinochet.

Si bien, todo esto apuntaría a la existencia de unas connotaciones políticas reivindicativas y a lecturas de la comunidad desde esta óptica, muy pocas personas del barrio que fueron entrevistadas durante la investigación, reconocen a este líder latinoamericano, solo algunos lograron explicar brevemente quien fue y que impacto tuvo en su país. Por lo pronto, en el colegio desde las clases de historia local, se abordan este y otros temas, como el origen de los nombres de los sectores aledaños e incluso de los municipios del Quindío, las luchas urbanas locales por acceso a la vivienda, el caso de la Burila, etc.

En este sentido, no se puede afirmar que las personas que habitan el asentamiento Salvador Allende se asuman o lean su realidad en clave política y tampoco desde luchas sociales o reivindicativas de sus derechos necesariamente.

Sobre esto, Borda et al. (1985) relata una experiencia basada en la recuperación crítica de la memoria en Puerto Tejada:

La memoria colectiva y crítica invitaba a la acción a hacer algo concreto para corregir las injusticias ya que si, los abuelos habían combatido a los “blancos”, con relativo, éxito, ¿por qué no ahora? La historia adquiriría así nuevos visos de veracidad y potencia. No sólo podía ser memorada, sino convertida en catapulta de acción para ganar una vida colectiva mejor.

Por esta razón se intentó realizar un acercamiento a la historia del barrio, con el objetivo de lograr la apropiación de un saber histórico a partir de acciones colectivas con la Junta de Acción Comunal del asentamiento Salvador Allende y el Semillero de Investigación Cultivando Historia, para ello se programaron una serie de actividades deportivas, culturales, religiosas y recreativas, la conmemoración del aniversario del lugar, sería un primer paso en esta búsqueda de empoderamiento popular.

Algunas de las actividades realizadas en esta conmemoración fueron:

- Carreras atléticas, Yincana y cabalgata de caballitos de palo.
- Reinado infantil y de la tercera edad.
- Concursos “Crea el escudo, la bandera y el himno del barrio”. Y la foto más antigua.
- Presentación del semillero SEICHI “Conozcamos la historia de nuestro barrio”.
- Sancocho comunitario.
- Actividad en la iglesia: Bingo bailable y presentaciones artísticas.



Figura 57. Asamblea JAC con la comunidad. Socialización de las actividades de aniversario del asentamiento.

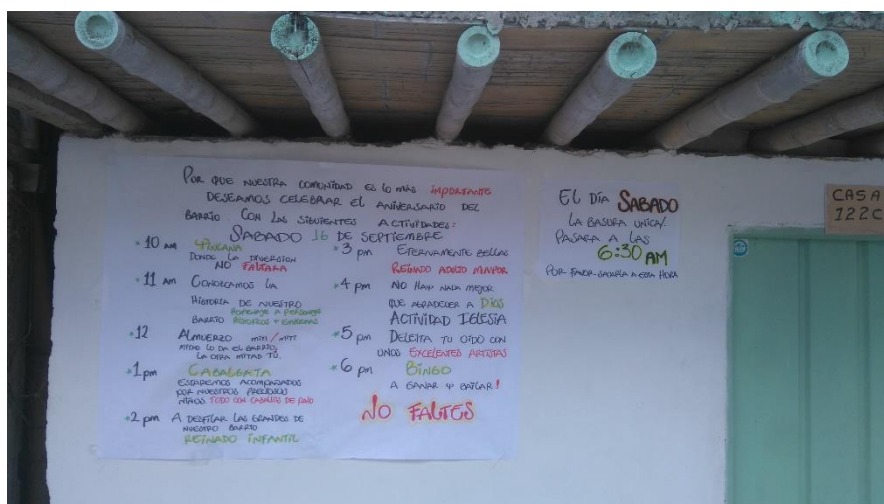


Figura 58. Programación del aniversario del asentamiento. Participación del semillero SEICHI. Actividad: “Conozcamos la historia de nuestro barrio”.



Figura 59. Preparación Yincana.



Figura 60. Carreras de velocidad por categorías



Figura 61. Desfile infantil con caballitos de palo



Figura 62. Reinado del Adulto mayor.



Figura 63. Ganadora “Crea el escudo del barrio”.



Figura 64. Ganadora “Crea la bandera del barrio”.



Figura 65. Sancocho en indio.



Figura 66. Sancocho comunitario miti-miti.



Figura 67. Presentación fotos antiguas.



Figura 68. Ganadora “Foto más antigua del barrio”.



Figura 69. Presentación de resultados del Proyecto SEICHI.

Gracias a este espacio brindado por la Junta de Acción Comunal, en el marco de la celebración del aniversario del asentamiento, los estudiantes del Semillero de Investigación “Cultivando Historia”, SEICHI, pudieron socializar los resultados de la investigación: “Salvador Allende, una historia que contar”, con su vecinos y familiares. Compartieron datos de interés sobre la fecha de fundación, primeros pobladores, origen del nombre, llegada de

los servicios públicos, vida cotidiana de las personas en el pasado y perspectivas al futuro, entre otros.



Figura 70. Socialización de hallazgos proyecto SEICHI.



Figura 71. Actividades semillero SEICHI



Figura 72. Elaboración de cronologías a través del archivo fotográfico familiar

Las familias Betancurt Rodríguez y Ocampo Muñoz se vincularon a la celebración del aniversario, elaborando un cartel con algunas fotografías de los primeros 40 años de su familia en la comunidad del Salvador Allende. En él se pudieron observar imágenes que retrataban situaciones de la vida cotidiana, oficios, celebraciones, entre otros.

Un dato llamativo es que uno de sus integrantes está a cargo de una pequeña fábrica familiar de ataúdes, la cual funciona en el centro del barrio, es normal pasar por el taller y ver como pule la madera, se toman medidas, corta listones, una relación paciente y particular con la muerte. Esa que el día menos pensado reclamará al que talla las tablas con resignación, a alguno de los vecinos que desde hace mucho pasan inadvertidos por el lugar o a los que lo visitamos alguna vez.



Figura 73 Bandera ganadora del concurso “Crea los símbolos de tu barrio”.



Figura 74. Escudo ganador del concurso “Crea los símbolos de tu barrio”.



Figura 75. Convocatoria comunitaria a la asamblea general.

4.3 Las voces de los protagonistas

A continuación se presentan algunos relatos de los estudiantes investigadores respecto a su experiencia y aprendizajes como integrantes del Semillero Cultivando Historia y del proyecto “El semillero de investigación como herramienta didáctica para la formación de sujetos críticos de la historia local”

Néstor Molina Quintero:

El Semillero es un espacio en el cual podemos compartir momentos agradables, donde aprendemos cosas nuevas y, lo más importante, aprendemos sobre historia de nuestro barrio.

También podemos hacernos preguntas y escuchar o aprender cosas que no sabíamos, como, por ejemplo, en qué año fue fundado el barrio, cómo era antes, cuántos habitantes habían, y cuantos hay ahora, etc. También, es mejor que el salón de clase, porque además de tan solo escribir, nosotros somos los que estamos creando la historia, la estamos viviendo. Yo me he sentido muy motivado en el Semillero y también se lo recomiendo a las personas, como una nueva forma de aprendizaje y entretenimiento. Para mí representa mucho pertenecer al semillero y en él duraría muchísimo tiempo. Yo me imaginaba que sólo iba a ser escribir y ya, pero ahora que lo estoy viviendo me parece lo mejor, porque nosotros mismos estamos viviendo y haciendo historia. Mi papel como estudiante es investigar y hacer historia, y el papel del profesor es enseñarnos a hacer historia. Hablando con la gente hemos aprendido a interpretar a entrevistar y muchas cosas más.

Karen Sthephany Arias Henao y Paula Andrea Ceballos Zapata:

El Semillero es un espacio muy agradable, ya que allí podemos aprender nuevas cosas, como formular preguntas, hacer una entrevista, interactuar más con las personas, ser más creativos, y llevar una investigación. El Semillero es mejor que una clase en el salón, porque cambiamos un poco de ambiente y aprender se hace más divertido. En cambio, en el salón nos da más sueño, calor, aburrimiento y el ambiente es más pesado. Lo único es que de pronto se corren más riesgos afuera. Nos hemos sentido bien, porque la profesora nos quiere mucho, nos trata con mucho respeto y nos hace sentir bien. El Semillero es una forma más divertida de aprender. Para nosotros estar en el Semillero representa enseñanza, amistad, comprensión, amor por lo que hacemos, solidaridad y compromiso. Nuestro papel como estudiantes es muy importante, porque somos los que aportamos la mayoría de las ideas, y el papel del profesor es muy importante, porque sin ella no podríamos hacer nada.

Sara Michel Bolaños Hernández:

Gracias a este Semillero he logrado elevar mi capacidad y gusto por la investigación, por la interpretación y el análisis. También, he aprendido la importancia de la oralidad y las tradiciones, y aprendí lo que es la dedicación y el trabajo en equipo. Esta es una idea innovadora, para que una simple clase se convierta en mucho más. Hoy valoro más la historia y su importancia, así como el papel de la profesora que nos guía y aclara nuestras dudas sobre el proyecto.

Jeferson Ibarra:

Yo aprendí que por el barrio pasaba un ferrocarril, lo pude leer en un libro del Museo Quimbaya (Centro de Documentación Regional) en una de las salidas del semillero. Me di cuenta que la gente llegó al lugar donde está ahora el barrio buscando hacerse a una casita. También que las primeras casas eran muy pobres o hechas con materiales muy malos y ya después pues fueron mejorando, así como la de mi familia, que a poquitos y con el trabajo de mi papá ha cambiado. El semillero es bueno porque antes solo creía que la historia era sobre cosas del pasado y fechas importantes como relatos de Simón Bolívar, pues gente así. Ya sé que la historia también está en lo que cuenta la gente normal, común y corriente, por ejemplo los del barrio, y como les ha tocado luchar para salir adelante, así como los vecinos de nosotros, que saben muchas cosas que yo ni conocía y ellos nos contaron en las entrevistas.

Al analizar los diferentes relatos presentados por los estudiantes, se puede identificar que, existen en ellos algunos aspectos comunes a partir de su experiencia como jóvenes investigadores, según sus narrativas, en el semillero es posible:

Aprender, preguntar, escuchar, crear, compartir, divertirse, conocer a otras personas, tener consensos y disensos, aprender a ser solidarios, comprometidos, tener nuevos amigos, sentir amor por lo que se hace, saber que la opinión de cada integrante es importante y puede aportar al trabajo colectivo, equivocarse, interpretar, analizar, ser dedicados, valorar el trabajo en equipo, reflexionar sobre nuestras acciones, saber apreciar la memoria histórica y tratar con respeto esos conocimientos sobre el pasado y a las personas que los resguardan.

Para los estudiantes que participaron en el proyecto, la experiencia de pertenecer al semillero de investigación en historia les permitió ampliar e influir positivamente en su concepción sobre la Historia como disciplina, las formas de aprender, las relaciones con la comunidad, la investigación como ruta para descubrir y crear conocimiento. Finalmente confirmaron que la escuela puede ser según sus anhelos (compartidos también por muchos docentes), un escenario emocionante y más incluyente, alineado con sus necesidades, en el que se valoren sus aportes, sus preguntas y sobre todo un espacio para recrear la democracia, el amor por el saber y por sus semejantes.

4.4 Productos audiovisuales y socialización con la comunidad

La importancia de la historia digital

La historia como disciplina se ha servido principalmente de los medios impresos para la difusión de conocimientos contruidos a partir de procesos investigativos. Y, hasta hace pocos años, era quizá el medio principal para la divulgación de resultados de proyectos en el área que (si bien resultan interesantes para el círculo académico y pertinentes para los nuevos

ejercicios de investigación y producción) puedan ser (para la gente del común, mujeres, hombres y niños, que pocas veces consumen material de historia) mamotretos impenetrables, quebraderos de cabeza poco comprensivos.

En este punto, me pregunto: “¿Qué le sucede al conocimiento, producto de las ramas del saber, del arte, de las ciencias, si no se divulgan? Sencillamente, si no se propician escenarios para la discusión, no hay una democratización de la información, y por tanto nuestros ejercicios siguen quedando validados por unos pocos, el proceso queda a medias (pues le falta ponerse frente al otro), y al ser desconocido no logra su propósito, que es, en últimas: servir, transformar y mover fibras en la sociedad.

Sumado a esto, la historia y su inalienable compañera la historiografía han contado con personas muy brillantes en sus filas, pero que no logran cautivar al lector (no son todos los autores). En este aspecto, la historia tiene fama de una señora acartonada que carga en su maleta pesados contenidos. Parece que estamos condenados a un círculo no tanto de viejos sino de personas con almas viejas (como las hemerotecas y los archivos que frecuentamos) de esas que poseen todo el tiempo y las ganas de acercarse a un texto con detenimiento y fiel devoción. Pero la historia no es sólo eso, estoy segura, la historia está viva, pero se nos muere del letargo.

Ante este serio dilema de captación de públicos, con la esperanza de lograr una cobertura mayor, (y con el ánimo de contagiar esa pasión que sentimos por la historia a todos los que nos rodean), nos hallamos ante una versátil herramienta: las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones (ahora los contenidos encuentran nicho).

Es así como estas empiezan a desempeñar un papel crucial en la divulgación, dotándonos además de herramientas con las cuales ser didácticos. Por ejemplo, la multimedia nos permite integrar texto, imágenes, animación, audio, video, fotografías, entre otras, que a

su vez están disponibles de manera inmediata, al alcance de todos. Es por esta razón que es un ámbito lleno de posibilidades, para llegar a nuestro público y llevar el mensaje. Así mismo, la internet nos posibilita una comunicación multilateral y (afortunadamente para el conocimiento) el que accede a contenidos no es sólo un espectador sino un agente activo, que (en ocasiones) puede editar, complementar, comentar, interactuar (en las redes somos colectivo)... Quizá sea muy optimista, pero, pequeños ejercicios colaborativos me hacen pensar que podemos empezar a hacer frente a esa idea del individualismo, práctica desintegradora que nos aleja como sociedad, y afecta nuestros lazos de humanidad.

La historia tiene un papel político, hace personas críticas y propositivas, más sensibles y humanas. Por esto, debe hacer mejores sociedades, y debe servirse de los medios que los avances tecnológicos ponen a su disposición, y poner todo su conocimiento al servicio de la comunidad.

Por esta razón, el Semillero de Investigación Cultivando Historia, de la institución educativa República de Francia, tiene la fortuna de contar con un video en el programa Filmora versión 8.4.0, donde se exponen tanto los resultados de investigación como el proceso vivido por el colectivo en el quehacer del joven historiador e investigador. Con el propósito de ser divulgado en la comunidad ampliamente, y ser entregado como material de consulta, no solo a la JAC, sino a la I.E, que además tendrá una versión en su página web. Esto ha ayudado a reforzar la visión integradora del PEI, entre la I. E., los estudiantes y la comunidad.

Este proceso de divulgación es muy significativo, pues en él se verán reflejadas los vecinos del asentamiento Salvador Allende, protagonistas de su propia historia barrial, a través de la memoria individual y colectiva. Siendo una oportunidad para pensar el territorio,

los procesos sociales, culturales, económicos y políticos del lugar, su impacto y posibilidades.

Al respecto, la experiencia y proceso del proyecto de investigación puede ser consultada en el siguiente enlace:

<https://sites.google.com/view/semilleroCultivandoHistoria/p%C3%A1gina-principal>



Video SEICHI
2017.mp4



Figura 76. Socialización del proyecto en la feria de saberes institucional

El establecimiento educativo, cuenta con un espacio anual llamado “Feria de saberes”, el cual es generado por las directivas para la socialización de productos finales desde las diferentes áreas, por esta razón, desde el área de ciencias sociales, se logró mostrar al resto de estudiantes de la I.E, docentes, padres de familia y administrativos, el trabajo realizado desde el semillero de investigación, sus hallazgos y futuras líneas de acción.

Estos escenarios generan una alta participación de los jóvenes, que en nuestro stand estuvieron muy atentos, reconocieron su barrio, lugares importantes del mismo, e incluso a algunos familiares, vecinos, amigos y compañeros del colegio. Este tipo de muestras generan expectativas importantes en ellos, para participar en el proyecto a futuro, pues manifestaron su deseo de pertenecer al grupo de investigación Cultivando Historia.

Uno de los estudiantes que visitó la muestra expresó que:

“Sería bueno para aprender las materias de una manera divertida y poder hacer videos como los que el semillero está mostrando hoy, y pues para salir para entrevistar personas, poder charlar con ellas y conocer otras cosas de la historia y lugares, que no sean siempre el salón, que se vuelve aburrido, porque siempre toca es escribir no más” Juan David López Montoya, estudiante del grado 7B, de la institución educativa República de Francia.

Elaboración de semblanzas de personas de la comunidad.

Los integrantes del semillero, elaboraron unas pequeñas semblanzas sobre las personas que más les llamaron la atención durante el proceso de entrevistas y sobre ellas hicieron además un retrato. Estas producciones también fueron expuestas en la feria de saberes del colegio. Por parte de los estudiantes del proyecto SEICHI

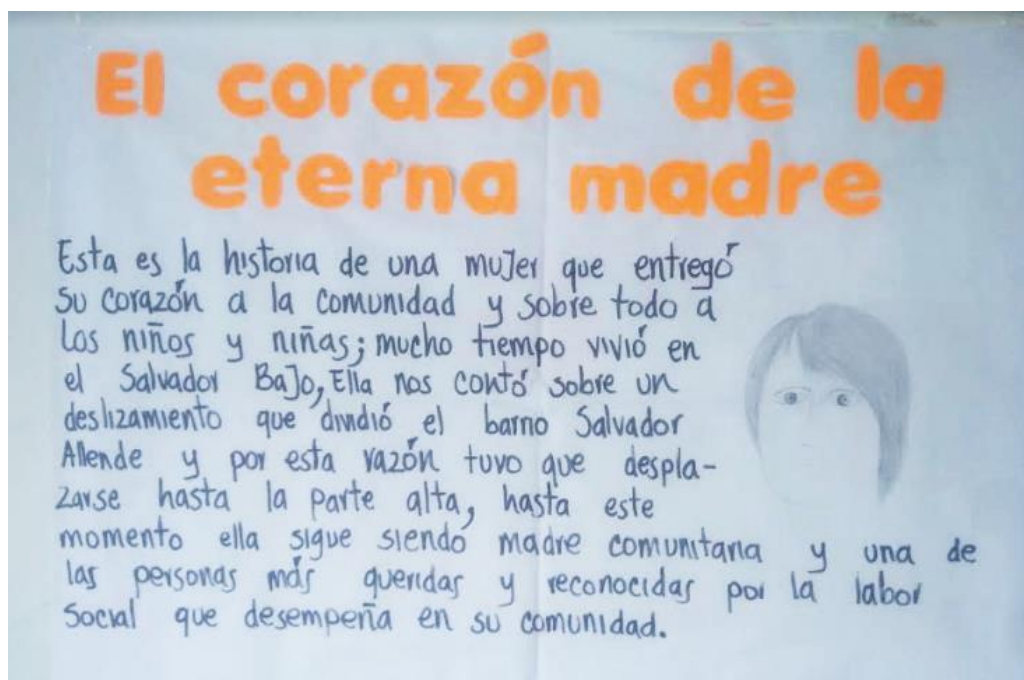


Figura 77. Semblanza al corazón de la eterna madre - comunitaria.

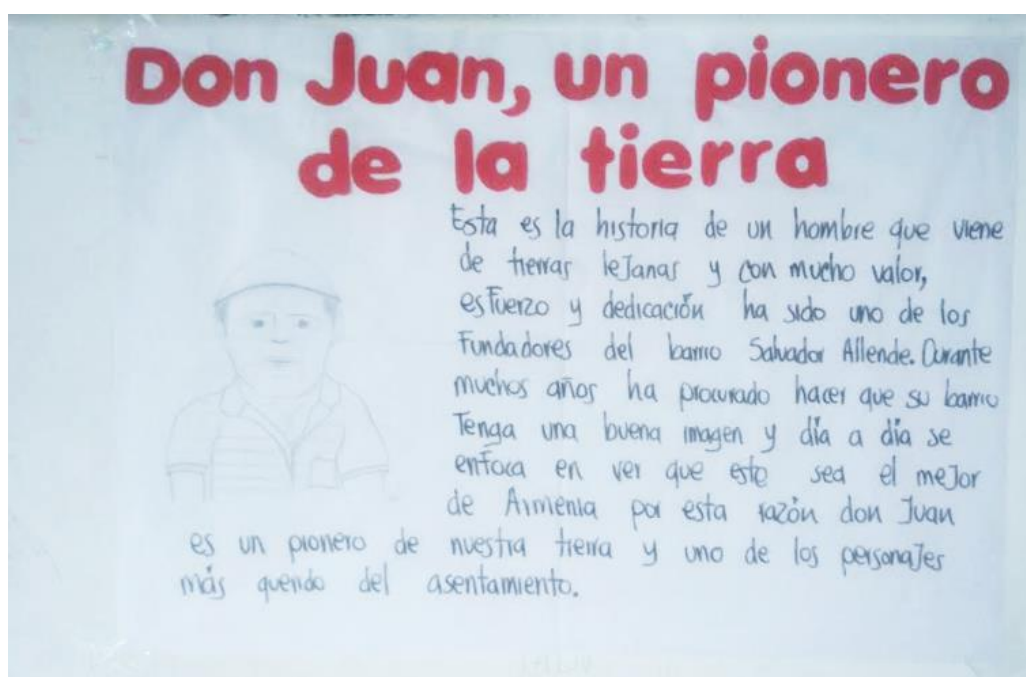


Figura 78. Semblanza a don Juan, un pionero de la tierra.

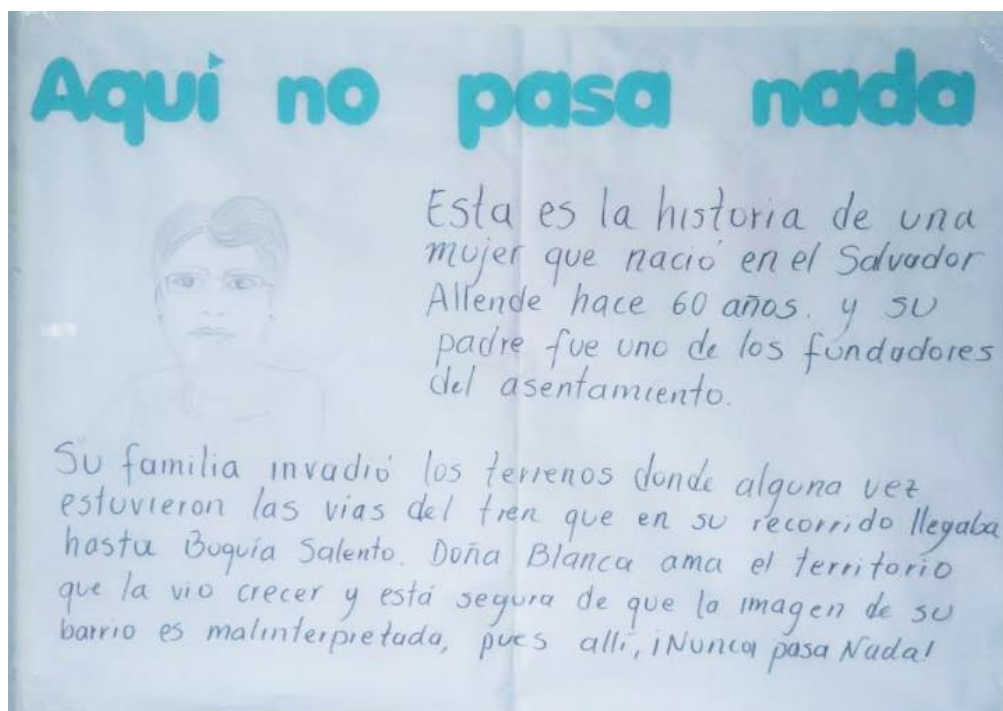


Figura 79. Semblanza de doña Blanca, porque aquí no pasa nada.



Figura 80. Visita de los estudiantes del colegio al stand del semillero



Figura 81. Visualización del video del semillero por parte de los estudiantes de la I.E



Figura 82. Tomas para el video sobre transversalidad del Semillero SEICHI y PILE.



Figura 83. Tomas para el video sobre transversalidad del Semillero SEICHI y PILE.



Figura 84. Articulación Semillero SEICHI- Proyecto Institucional de Lecto –Escritura



Figura 85. Socialización de resultados con padres de familia

En la socialización de los resultados del proyecto de investigación, los padres de familia se mostraron satisfechos con el trabajo realizado, muchos de ellos mencionaron la importancia de que los estudiantes realizaran actividades productivas durante su tiempo libre (pues veían como salían de su casa a los encuentros semanales del grupo) también afirmaron que era muy importante conocer las raíces, la historia del barrio y a los vecinos, y expandir este tipo de investigación a otros barrios, otros incluso, sugirieron estudios históricos en diversas ramas, como género, medio ambiente, economía, entre otros.



Figura 86. Madres de los estudiantes, observando la muestra fotográfica del barrio

4.5 ¿Qué opinan los líderes comunitarios comprometidos con el proceso?

Transcripción de una entrevista

Mi nombre es Rodolfo Arias, líder comunitario del barrio Salvador Allende, en este momento tengo el cargo de vicepresidente de la Junta de Acción Comunal, y pues me ha parecido muy agradable la iniciativa que ha tenido el colegio con su semillero, una nueva forma de que los muchachos conozcan y practiquen una materia que ven normalmente cotidiana y plana que sería la historia y sociales como tal, que le vean algo de practicidad en la vida real, la satisfacción de ver a los muchachos allí, recolectando la información, entrevistándose con los diferentes personajes que tiene el barrio y que ha tenido durante su historia fue algo muy gratificante.

El mismo barrio, la misma comunidad al principio veía esto como de pronto una forma de que el colegio sacaba los muchachos ahí para distraerlos, pero realmente después de ver el trabajo final que han desarrollado se da uno cuenta que es un trabajo muy arduo y muy profesional que hicieron.

Felicitar a la docente que estuvo encargada del proyecto, de verdad es una nueva forma, muy innovadora de que los muchachos le cojan cariño a esa parte del estudio. De pronto motivar para que se siga llevando ese semillero hacia otras generaciones que vienen detrás de ellos, que no se pierda ese empuje que se ha empezado a lograr con el semillero.



Figura 87. Don Rodolfo Arias, líder comunitario, opina sobre la experiencia de investigación.

4.6 Reflexión Docente

El llamado a ignorar la historia representa un asalto al pensamiento mismo

Henry Giroux

De acuerdo a la experiencia en el sector educativo y a mi experiencia de vida, considero que la educación desde el ejemplo es absolutamente necesaria, por esta razón la investigación en ciencias sociales desde el colegio es posible y urgente. No solo por la producción de conocimiento, sino por la necesidad de que nuestros jóvenes estudiantes se empoderen a partir de lo que se descubre, participen, se integren, tomen decisiones de manera informada, es decir, sean críticos de su realidad social y de la historia local.

Por otra parte, afirma Lucio (1989):

El proceso educativo puede desarrollarse de una manera artesanal, casi que intuitiva, como lo han desarrollado todos los pueblos en algún momento del transcurso de su historia. En este sentido existe un saber implícito, no tematizado, en la práctica educativa de todos los pueblos, que forma parte de su acervo cultural, y que llamaría “saber educar”. En la medida en que este saber se tematiza y se hace explícito, aparece la pedagogía. Hay pedagogía cuando se reflexiona sobre la educación, cuando el “saber educar” implícito, se convierte en un “saber sobre la educación” (sobre sus “cornos”, sus “por qués”, sus “hacia dónde”). (...) la pedagogía, como ciencia prospectiva de la educación, está condicionada por la visión amplia o estrecha (mencionadas antes) que se tenga de educación y, a su vez, por la noción que se tenga del hombre, como ser que crece en sociedad. (p.36)

Esto requiere pensarse y pensar a diario nuestra práctica docente, reflexionar sobre métodos, contenidos, canales de comunicación, evaluación, estrategias trasformadoras, horizontalidad y democratización del saber, en diálogo permanente con nuestros interlocutores en las clases. Requiere sobre todo esfuerzo, convencimiento, pasión y dedicación, porque ser un docente innovador no es fácil.

Repasando los lineamientos curriculares de ciencias sociales, encuentro una gran riqueza en su construcción, fue una buena apuesta para la apertura de esta área en la escuela. No siempre el Ministerio de Educación Nacional va a traer cosas perjudiciales para el Magisterio Colombiano, sin embargo a la vez, veo como aquellas recomendaciones en torno a ejes generadores, preguntas problematizadoras, selección conceptual, la propuesta de una estructura, abierta, flexible, integrada y en espiral, en torno a la fundamentación pedagógica, es poco conocida por muchos de mis colegas.

Al respecto quiero decir que tenemos las herramientas, la libertad de cátedra y de investigación, la formación, pero nos estrellamos con varias realidades, algunas de ellas son, el tiempo, la institucionalidad que muchas veces ralentiza o rechaza procesos que identifica por fuera del estándar, el individualismo, la burocratización de nuestra profesión y por tanto el hastío.

En lo personal trato de no caer en el pesimismo, y en mi quehacer busco sendas divergentes para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje. Quizá por ello veo potencial en algunos planteamientos aunque provengan del MEN (también hay que guardar la objetividad), en este sentido, los lineamientos curriculares de las ciencias sociales (s.f) apuestan por algo que va estrechamente ligado a la investigación formativa así:

Las preguntas problematizadoras como su nombre lo dice, son preguntas que plantean problemas con el fin, no sólo de atraer la atención de las y los estudiantes –porque se

esbozan de forma llamativa o interesante—, sino que, su principal objetivo es fomentar la investigación constante y generar nuevos conocimientos en la clase. Podría decirse que ellas son “motores” que impulsan la búsqueda y creación de un nuevo saber en el aula. Dichas preguntas ofrecen grandes beneficios tanto en el quehacer pedagógico de las y los docentes, como en las actividades que desarrollan y encauzan los aprendizajes que realizan las y los estudiantes, en el aula y fuera de ella. (p.33)

Y bueno, sobre esto, muchos podrán decir, “ah pero eso es común” “por supuesto que hay que hacer preguntas”, “no es nada nuevo”. Pero sí lo es, en la medida en que hay que intentar, mover, casi que empujar a que la pregunta no sea formulada solo por el docente, sino por el estudiante. Hay que romper con la hegemonía. De no ser así, seguiremos teniendo el control del saber y por eso todo se empieza a tornar aburrido. Y los estudiantes fingirán que aprenden y a lo mejor nosotros fingiremos que enseñamos y la vida será una repetición, e ir a la escuela no será lo mejor que nos pueda pasar en el día, sino una obligación.

Esto me recuerda a Villoro (2014)” Hay una tensión entre leer y la acción política. Interpretar el mundo puede llevar al deseo de transformarlo. En ocasiones, la letra, y la ortografía misma, son un gesto político que desafía un orden bárbaro” (p.14).

En este sentido, Piglia (2006) menciona que “Podríamos hablar de una lectura en situación de peligro. Son siempre situaciones de lectura extrema, fuera de lugar, en circunstancias de extravío, o donde acosa la amenaza de una destrucción. La lectura se opone a una vida hostil” (p.60).

No podemos seguir graduando analfabetas funcionales, analfabetas de la vida y de la sociedad, por ello, pienso que las preguntas permiten tender puentes, son empáticas, se interesan por los saberes, los gustos de los otros y sus búsquedas. En este capítulo sobre

reflexión docente puedo mencionar uno de mis grandes aprendizajes, y es que sin interés, entendido este como la emoción, difícilmente hay aprendizaje significativo o comprensión.

Es preciso, sobre todo (...), que quien se está formando, desde el principio mismo de su experiencia formadora, al asumirse también como sujeto de la producción del saber, se convenza definitivamente de que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción (Freire, 2004, p.11).

Sobre estas elucubraciones en torno a la práctica docente, especialmente en un país como el nuestro, donde la inversión del presupuesto en educación es la más baja comparada con todos los países de Latinoamérica, según cifras de la OCDE en el 2017. Podría decirse también que:

Todo aquel que no se pliegue dócilmente a los dictados del mercado debe ser consciente de que no va a tenerlo fácil; ha escogido un camino en rampa, áspero, lleno de dificultad y con muchos escollos. Necesitará una buena dosis de sentido del humor junto a una gran capacidad de resistencia para superar los mil inconvenientes y mantener viva la llama a lo largo de años y años. Su auditorio será reducido y apenas ganará dinero con ello. (Tizón 2007, p. 34)

Así se refiere Eloy Tizón al oficio del escritor sincero, sin embargo, lo tomaré prestado para dedicarlo a todos aquellos docentes del magisterio público, personas decentes y comprometidas con la educación. Porque, como dice Freire (2002)

Cuanto más respetemos a los alumnos y a las alumnas independientemente de su color, sexo y clase social, cuantos más testimonios de respeto demos en nuestra vida diaria, en la escuela, en las relaciones con nuestros colegas, con los porteros, cocineras, vigilantes, padres y madres de alumnos, cuanto más reduzcamos la distancia entre lo que hacemos y lo que decimos, tanto más estaremos contribuyendo para el

fortalecimiento de las experiencias democráticas. Estaremos desafiándonos a nosotros mismos a luchar más en favor de la ciudadanía y de su ampliación. Estaremos forjando en nosotros mismos la disciplina intelectual indispensable sin la cual obstaculizamos nuestra formación así como la no menos necesaria disciplina política, fundamental para la lucha en la invención de la ciudadanía. (p.144)

No es desconocido que nuestros contextos educativos están plagados de problemáticas de toda índole, sin embargo, como afirma Tranier (2012):

Las crisis tienen el poder de revelar y suscitar lo mejor y lo peor de todos nosotros. En estos posicionamientos el sujeto da cuenta de su propia condición y de su trayectoria relacional “junto y con” el otro en los diversos espacios sociales, incluidas aquí las escuelas y las instituciones de tiempo libre, como así también la intervención de cada uno de nosotros en la sociedad.

En este mismo sentido, reitero a Paulo Freire (2002) el gran pedagogo latinoamericano, preocupado eternamente por los oprimidos y desarraigados del mundo, por el reconocimiento del y en el otro como sujeto en contexto de aprendizaje, que:

La tarea del docente, que es también aprendiz, es placentera y a la vez exigente. Exige seriedad, preparación científica, emocional y afectiva. Es una tarea que requiere, de quien se compromete con ella, un gusto especial por querer bien, no solo a los otros sino al propio proceso que ello implica. Es imposible enseñar sin ese coraje de querer bien, sin la valentía de los que insisten mil veces antes de desistir. Es imposible enseñar sin la capacidad forjada, inventada, bien cuidada de amar (...) Es preciso atreverse para decir, (...) que estudiamos, aprendemos, enseñamos y conocemos con nuestro cuerpo entero. Con los sentimientos, con las emociones, con los deseos, con

los miedos, con las dudas, con la pasión y también con la razón crítica. Jamás sólo con esta última (p.26)

Por esta razón, la propuesta de un semillero de investigación como proyecto de mejoramiento institucional, quiso sistematizar esta experiencia, en la medida en que buscó integrar muchas miradas, apelar al diálogo de saberes y hacer partícipes del proceso a sus protagonistas y a otras personas que también tuvieron aportes sobre esta práctica.

Conclusiones

A lo largo de este trabajo se desarrollaron una serie de ideas en torno a las posibilidades del semillero de investigación como herramienta didáctica alternativa, para la formación de sujetos críticos de la historia local (propuesta enmarcada dentro de las pedagogías críticas), en este sentido, se conformó un semillero de historia integrado por estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa República de Francia de la ciudad de Armenia, Quindío, cuyo trabajo se centró en la implementación de un proyecto de investigación sobre historia barrial, en el cual los jóvenes aprendieron y aplicaron técnicas de investigación social en la comunidad abordada, con el fin de indagar sobre memoria histórica conservada y a la vez construida por vecinos, familiares y líderes del asentamiento informal Salvador Allende.

Durante el desarrollo del proyecto de investigación, se promovió de forma paralela y a través de la praxis, la enseñanza del “oficio del historiador” por parte del docente, buscando que los estudiantes aprendiesen los pormenores de la producción de conocimiento en este campo del saber. Adicionalmente se suscitó el desarrollo del pensamiento reflexivo crítico a

nivel social e histórico, pues se integraron las cuestiones socialmente vivas, abordadas desde los contextos de los estudiantes.

En sus planteamientos iniciales, este trabajo abordó los fines de la educación (debido a su pertinencia) emanados por el Mineducación (s.f), en tanto se busca que las y los estudiantes afronten “De manera crítica y creativa el conocimiento científico, tecnológico, artístico y humano que se produce (...) que comprendan la realidad nacional y desarrollen actitudes democráticas, responsables, tolerantes, solidarias, justas y éticas, se construyan como sujetos en y para la vida, comprendan la realidad nacional (pasado-presente) para transformar la sociedad en la que las y los estudiantes se desarrollen (p.13).

Al respecto, con la implementación del semillero de investigación como herramienta didáctica, se lograron estos objetivos y/o fines de la educación al integrar no solo la teoría y la praxis de las ciencias sociales, sino al incorporar las áreas de castellano y tecnología, pues desde la interdisciplinariedad se promovieron competencias de lecto-escritura y oralidad (elaboración de crónicas y otras narrativas digitales). Todo esto originó el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico, la justa valoración del otro y de la memoria colectiva, así como el sentido de pertenencia por su barrio, que se evidenció con la participación de los estudiantes en diversos escenarios de la vida comunitaria.

Respecto a los objetivos planteados en este proyecto, se puede afirmar que se cumplieron, pues se formó a los estudiantes en los métodos de investigación social y el oficio del historiador, aplicaron técnicas de investigación que les permitió dar cuenta de la historia del asentamiento informal Salvador Allende, de la ciudad de Armenia Quindío.

De igual manera se llevó cabo el análisis de la información, la elaboración y presentación del informe final de investigación, ante la comunidad educativa y la JAC del asentamiento informal Salvador Allende, de la ciudad de Armenia Quindío.

Por último se llevó a cabo el proceso de análisis y redacción de las reflexiones en torno a los impactos del Semillero de Investigación como herramienta didáctica para la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales en educación media, así como su influencia indirecta en la formación de sujetos críticos de la historia local.

Impacto: logros y problemáticas encontradas.

Logros:

- Los integrantes del Semillero de Investigación son jóvenes cuya formación en Ciencias Sociales, Historia e investigación, les permitirá hacer lecturas más profundas de la realidad y ejercer (desde su papel de estudiante) un rol responsable, para, más adelante, en su papel de ciudadano, actuar de forma crítica y democrática.

- Los estudiantes encontraron un sentido a lo estudiado en la escuela. Al contrastar teoría y realidad, al recorrer y analizar los componentes del territorio se apropiaron de él, aprendieron a quererlo a verlo con otros ojos y a querer transformarlo para mejorar las condiciones sociales de su comunidad.

- Los integrantes del colectivo, conocieron diversas instituciones y personas importantes en el campo de la historia y la investigación en la ciudad. Entre ellas:

El Centro de Documentación Regional en Arqueología y Planeación Territorial, del Museo del oro Quimbaya del Banco de la República y su analista cultural, (cuyo trabajo es contribuir en la orientación a procesos de investigación dentro y fuera de la sucursal) con quien se tuvo una charla, en la cual les habló acerca de la importancia de hacerse preguntas sobre la ciudad y querer saber, no solo por aprender sino para generar un nuevo conocimiento,

que muy posiblemente será la base para que el proceso continúe y trascienda, y que la experiencia no quede solo como un ejercicio escolar.

El valor didáctico de este recurso es amplio pues facilita y potencia la relación enseñanza-aprendizaje, al aportar otras formas de acceder a la información que se busca (libros de la región, mapas, investigaciones locales, fotografías, biblioteca en red, entre otros).

- La Biblioteca de la Universidad del Quindío y su Centro de Documentación (especializado en archivos pos terremoto), allí el director del lugar, les brindó una charla a los estudiantes sobre los archivos y el conocimiento, los felicitó por interesarse en la historia de la ciudad. Les enseñó una variedad de herramientas de consulta 2.0. y los invitó a seguir sus sueños y vincularse a la academia más adelante, a través de las diferentes carreras profesionales de la universidad.

- Los fundadores de su barrio, líderes comunitarios y vecinos, a quienes reconocen como parte importante en la consolidación del barrio. Comprendieron acerca de las historias personales y cómo éstas alimentan la historia general.

- Los estudiantes autogestionaron el conocimiento (investigaron y preguntaron sobre el tema, consiguieron información secundaria, gestionaron nuevos contactos e interactuaron con personas de su comunidad concertando citas para entrevistas, aportaron datos adicionales que consiguieron al socializar con vecinos la propuesta de trabajo).

- Se logró relacionar los contenidos del plan de área con el proyecto de investigación y, a su vez, con la vida comunitaria, los estudiantes participaron en el evento de conmemoración del aniversario del barrio.

- Se sistematizó la experiencia a partir de la creación de material audiovisual y literario sobre el tema, el cual fue socializado con la comunidad educativa y la comunidad del barrio, además, este fue elaborado con el apoyo de las áreas de Tecnología y Castellano, apostándole a la transversalidad en el proceso de investigación.

- A través de la propuesta de investigación formativa, los estudiantes lograron acercarse al conocimiento como científicos sociales, conocieron el método científico y lo vivieron en el proceso de investigación, llevándolo a su contexto inmediato (el barrio). Lo cual le otorga contexto y función al conocimiento de lo social.

- Los estudiantes prestaron su servicio social obligatorio, en una actividad intelectual productiva (investigación). Al menos en la primera etapa del proceso.

- El proyecto de investigación permitió a los estudiantes establecer puentes entre los contenidos del área de Ciencias Sociales e Historia y su vida cotidiana.

- La asistencia a museos, centros de documentación, bibliotecas, entre otros paisajes históricos, enseñó a los alumnos que el pasado se evidencia de manera física y no escapa de ser destruido, por desconocimiento de propietarios, políticos de turno, o ideas de modernización que arrasan con las construcciones y con formas antiguas de arquitectura (un caso particular es la demolición en el año 1999 de la galería central de Armenia, que era monumento nacional, así, se vino abajo parte de la memoria urbanística de la ciudad).

- Los procesos de investigación permiten infundir en los estudiantes una actitud de responsabilidad con respecto al patrimonio cultural de la ciudad, para conocerlo y protegerlo, así como un reconocimiento a la memoria barrial y local, hilos del pasado que nos permiten contextualizar los hechos del presente.

Problemáticas

Cabe mencionar que fue este un difícil (pero enriquecedor) proceso. En un ordenado encadenamiento de inconvenientes, podría describirse así:

1. El acceso al programa de becas para la excelencia docente del Ministerio de Educación Nacional debí tramitarlo personalmente con la Subdirección de Fomento de Competencias del Mineducación, porque la institución educativa no realizó el trámite.

2. Por error (en vez de aparecer inscrita en la maestría en Historia) aparecí inscrita en la maestría Ambiental y nuevamente debí realizar el trámite para aclarar la situación, sin acompañamiento del colegio.

3. La pugna por obtener los permisos para asistir a las clases (pues la rectora del establecimiento educativo se negaba a otorgarlos, aun habiendo recibido una propuesta para cumplir con la asignación académica legal y poder así disponer de la tarde del viernes para viajar a Pereira, razón por la cual tuve que escribir al Programa Becas para Excelencia Docente y a la Secretaría de Educación Municipal de Armenia, con el fin de obtener los permisos).

4. El diseño e implementación de la propuesta y su empalme con la prestación del servicio social (que se logró gracias a un comunicado de la Secretaria de Educación Municipal, donde exhortaban a la directiva del colegio a reorganizar el horario para poder asistir a las clases y a desarrollar el proyecto de mejoramiento en el establecimiento)

Y 5: La continuidad del proyecto de mejoramiento, en este caso, del Semillero de Investigación en la Institución Educativa República de Francia, por los dos años que exige el Ministerio de Educación Nacional (el cual tuvo que ser tramitado nuevamente ante la Secretaria de Educación, por una reiterada negativa de la directiva a continuar con el proceso

y permitirle a estudiantes de la institución educativa, cumplir con su servicio social participando en las labores de investigación del semillero de historia).

Desde el punto de vista pedagógico, se identifica el choque de las viejas estructuras de enseñanza ancladas y defendidas con vehemencia por algunos colegas y directivos, contra las propuestas alternativas, críticas e innovadoras. Pasará seguramente mucho tiempo antes de que puedan ejecutarse sin sospecha nuevos emprendimientos en este campo, lo cual es una lástima, pues se ha comprobado en diferentes ocasiones las virtudes y el buen recibimiento que estas tienen por parte de las nuevas generaciones de estudiantes.

En nuestro caso, existe miedo y tendencia a la evasión a aquellas propuestas pedagógicas o didácticas que se alejan de lo normado y rutinario, o que de alguna forma escapen de las manos de los directivos al no ser originadas por ellos (por estar fuera de su conocimiento), o simplemente porque implican estudio y profundización y por ende inversión tanto de tiempo como de otro tipo de recursos, en este sentido nos enfrentamos con obstáculos, pues se evidencia que muchos compañeros y rectores del sector educativo sienten amenazada su zona de confort, en educación, trabajar desde lo crítico o lo alternativo no será fácil para aquellos que escojan esta senda, pero será productivo y gratificante, a veces basta.

En nuestro proyecto de investigación, esta serie de prevenciones y obstáculos en vez de perjudicar la propuesta la impulsaron. Y su impacto, más adelante, se ratificó con el apoyo de los líderes comunitarios, los padres de familia de los estudiantes del grado 10-A y de los integrantes del Semillero durante el 2017 (y los 10 que hoy hacen parte de él). También fue decisivo el apoyo de la comunidad del asentamiento Salvador Allende y su JAC (que manifestó su deseo de replicar la experiencia a través de la Junta Administradora Local).

En el desarrollo de este proceso, además de inconvenientes de carácter administrativo, también existieron algunos respecto a infraestructura, entre ellos, la inexistencia de espacios

adecuados para el trabajo documental y de escritorio (redacción, lectura, digitación, entre otros), debido a que el establecimiento educativo no cuenta con sala de sistemas, no existe sala de lectura en la biblioteca (solo es un cuarto donde cabe la bibliotecaria), no hay aula máxima, no hay salones disponibles en las horas de la tarde (por el cumplimiento de la jornada única), el único lugar disponible era el restaurante, pero solo después de que se despachaban los almuerzos para los estudiantes de jornada única.

Los semilleros de investigación requieren la inversión de un tiempo adicional por parte del docente y de los estudiantes (al no quedarse solo con la clase de aula básica) se deben realizar actividades de planeación y programación para las salidas de campo, lecturas y redacción, preparación de actividades por parte del docente para los escenarios de clase y campo, gestión de permisos, charlas y visitas, entre otros.

En este sentido, si no se cuenta con el apoyo de las directivas de al I.E, no será fácil mantener en el tiempo este proceso; por ejemplo si no se les permite la prestación de servicio social a los estudiantes, que de alguna forma compensa el trabajo extra clase que estos realizan, se pierde una de las estrategias para mantenerlos el grupo. Así mismo, si no se les permite a docente y estudiantes asistir a reuniones, o participar en escenarios propios del proceso (salidas pedagógicas), se pierde libertad de accionar.

Aun con todo esto, durante el año 2018 los estudiantes manifestaron su deseo de participar aun cuando se les fue negado el beneficio de la prestación de servicio social por parte de la directiva del colegio. Ya hicimos empalme con iniciativas de investigación y memoria en otros colegios y se está montando una galería de fotografía sobre memoria histórica de la ciudad, retomando las cuestiones socialmente relevantes.

La disponibilidad de recursos económicos para movilizarse dentro de la ciudad y realizar las visitas a museos, centros de documentación, bibliotecas, monumentos, entre

otros, es inexistente, así pues, los gastos en este caso corrieron por cuenta del docente, y se marginan muchos estudiantes por no disponer de transporte en este tipo de actividades.

En la vida escolar diaria de nuestras instituciones se presenta un sinnúmero de actividades ajenas a lo académico (que acaparan el tiempo disponible), generalmente de tipo burocrático, por esta razón es difícil formarse rigurosamente en temas de historia local, cuando además de esto, se deben dictar otras materias y cátedras transversales a gran cantidad de grupos de la institución educativa.

Como afirma Nietzsche (2000) en sus consideraciones intempestivas y de la utilidad y los inconvenientes de la historia para la vida:

Necesitamos la historia para la vida y la acción, no para apartarnos cómodamente de la vida y la acción, y menos para encubrir la vida egoísta y la acción vil y cobarde. Tan solo en cuanto la historia está al servicio de la vida queremos servir a la historia (p.32).

En este sentido, no se debe caer en una enseñanza anticuaria de la historia, algo que podría pasar si nos ocupamos solo de retazos de la historia local, entregándolos como datos aislados, sin enlazarlos con los referentes previos de los estudiantes, sin que los analicemos en relación con un contexto o importancia para el curso.

Por otro lado, este trabajo, puede servir como referente para nuevas investigaciones que se desarrollen en el campo de las didácticas alternativas, relacionadas esencialmente con la investigación formativa como herramienta de enseñanza y aprendizaje, desde el área de las ciencias sociales y en especial de la historia local

Adicionalmente, puede ser asumido como referente para investigaciones que se desarrollen desde la pedagogía crítica, y que involucren la participación y empoderamiento de los estudiantes, tendientes a la transformación de su realidad social y/o las condiciones de

vida de su comunidad, así como para los interesados en darle contexto al conocimiento a partir de las vivencias de los jóvenes.

Finalmente, prácticas como la implementación de semilleros de investigación en la educación media, pueden suscitar líneas de acción investigativas en didácticas que aborden el proceso de enseñanza fuera del aula, utilizando la ciudad, sus instituciones y elementos constitutivos como insumo para un aprendizaje con menos barreras físicas y mentales.

De igual forma, podrá ser útil para aquellos interesados en el trabajo en red, que valoren la generación de conocimiento a partir de colectivos de investigación y pensamiento, que trascienden las áreas del saber y aprovechan el pensamiento divergente de muchos docentes y estudiantes, abriendo la posibilidad de desarrollar proyectos interdisciplinarios de fondo en las instituciones educativas, que puedan ser integrados en los currículos tornándolos más holísticos y menos fragmentados.

Para terminar, esta experiencia aquí sistematizada puede ser útil para aquellos docentes que día a día cuestionan su labor en el buen sentido de la palabra, porque saben que la pregunta es la ruta para generar nuevo conocimiento, seguros de que no todo está dado y que nuestra profesión y vida son proyectos inacabados, para esos comprometidos y sinceros que ven la investigación con buenos ojos y sin prevenciones, a lo mejor este trabajo aporte algunos apartes que sean de su interés.

Porque, como dice mi Consigliere “La historia no es lo que se sabe, sino lo que se busca” por ello, como reflexión final quisiera cerrar con estas palabras sobre la experiencia:

Cada día (para llegar al colegio a orientar clases). Cada viernes y sábado (para llegar a la UTP a recibir clases). Cada lunes y miércoles (para llegar y hacerle visita a don Salvador, porque, con el pasar de las horas, al ser partícipe del cariño de los vecinos, el barrio adquirió carácter, una presencia de viejo trabajador con sombrero y pantalón raído, hombre pobre pero

digno, honrado, sonriente y soñador). Cada vez (durante dos años y medio) tuve el deseo sincero de impactar positivamente a la Institución Educativa y a la comunidad. Y siempre, vi mi objeto de estudio (en el trayecto que conduce de Armenia a Pereira) tan al norte, tan discordante con sus casuchas de techos improvisados contrastadas con los edificios imponentes de las gentes acomodadas. Y, tan alto como el nevado que se deja ver en las mañanas despejadas, son y serán mi inspiración, los estudiantes y sus familias. Y siempre, usando una forma que integre lo intelectual con lo real y palpable (para mostrar otra cara del proceso educativo fuera de las aulas), intentar cambiar el imaginario colectivo de una comunidad cuyo concepto es desfavorable para muchos. Este proceso, este hijo (de todos), este Semillero de Investigación, es un intento por visibilizar a los subalternos, que no sólo son invisibles en la vida administrativa de la ciudad, sino del paisaje y de la vista de quienes la habitan.

Esto nos llevó a hacer apuestas por las prácticas alternativas pedagógicas, a la implementación de semilleros de investigación, a la creación de colectivos de memoria, a la transversalidad desde las diferentes áreas, a dinamizar la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales desde la implementación del oficio de historiador como estrategia didáctica de la investigación formativa.

Por esta razón, este proyecto buscó aportar en la emancipación y liberación de la mente de los estudiantes y habitantes del Salvador Allende. Este proyecto quiso transitar y habitar el territorio, para apropiárselo, transformarlo y devolver la voz a los vencidos, a aquellos que no tuvieron amanuenses, pero guardan intacta la memoria personal y de su comunidad. Y a los subalternos, aquellos que, como nosotros, luchan cada día por sus derechos y su dignidad. A quienes con honor reviven las palabras de Salvador Allende: “La historia es nuestra y la hacen los pueblos”, y por esta razón merece la pena ser contada.

Referencias bibliográficas:

- Althusser, L.P. (1970). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*. Recuperado de:
<https://www.marxists.org/espanol/althusser/1970/iv.htm>
- Acevedo Á & y Samacá, G. (2012). *La política educativa para la enseñanza de la Historia en Colombia (1948-1990): de los planes de estudio por asignaturas a la integración de las Ciencias Sociales*. Revista Colombiana de Educación No. 62.
- Aktekin, S. (2010). The Place And Importance Of Local History In The Secondary History Education. Recuperado de:
<http://eku.comu.edu.tr/article/download/1044000101/1044000109>
- Álvarez, M. (2002). *La Historia Local: Un guión para la puesta en escena de una estrategia didáctica*. Recuperado de:
<http://aprendeonlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyep/article/view/5928>
- Álvarez, R.M & Palomo, A. (2002). *Los protagonistas de la historia. Los alumnos «descubren» que los hombres comunes también hacen historia*. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/500413.pdf>
- Andrade, H. (2004). *Cartografía Social, El mapa como instrumento y metodología de la planeación participativa*. Recuperado de:
<https://es.scribd.com/document/172337540/Cartografia-social-H-Andrade>

- Arias, L. (2015). *Continuidades y discontinuidades de la historia escolar en Colombia*. Revista Pedagogía y Saberes No. 42 Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación. 2015, pp. 31-41
- Barragán, D. (2016). *Cartografía social pedagógica: entre teoría y metodología*. Revista Colombiana de Educación, N.º 70. Primer semestre de 2016, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n70/n70a12.pdf>. El 28 de mayo de 2018.
- Bauman, Z. (2005). *Vidas desperdiciadas*. Recuperado de: <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2015/07/doctrina41494.pdf>
- Bermúdez, N. (2008). *El cine y el video: recursos didácticos para el estudio y enseñanza de la historia*. Recuperado de: <https://biblat.unam.mx/es/revista/revista-de-teoria-y-didactica-de-las-ciencias-sociales/articulo/el-cine-y-el-video-recursos-didacticos-para-el-estudio-y-ensenanza-de-la-historia>
- Bonetto, M. (2016). *El uso de la Fotografía en la investigación social*. Recuperado de: <http://relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/151>
- Borda, F. et al. (1984). *Conocimiento y poder popular definitivo*. Siglo XXI editores de Colombia. Recuperado de: <http://www.psicosocial.net/grupo-accioncomunitaria/centro-de-documentacion-gac/trabajo-psicosocial-y-comunitario/herramientas-investigacion-accion-participante/243-conocimiento-y-poder-popular/file>
- Brecht, B. (sin fecha). *Preguntas de un obrero que lee*. Recuperado de: <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=226042>

- Bulat, T. (2014). La última entrevista concedida por Tomas Bulat. Recuperado de:
<https://www.infobae.com/2015/01/31/1624070-la-ultima-entrevista-concedida-tomas-bulat/>
- Cajade, S. (2010). *Los márgenes de la modernidad: una cultura de “residuos humanos”*.
 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/838/83817227018.pdf>
- Camilloni, A de. (2008). *Didáctica general y didácticas específicas*. Recuperado de:
<http://www.palermo.edu/ACI/trabajos/Alicia-Camilloni.pdf>
- Carr, E. (1961). *¿Qué es la historia? Conferencias*, “George Macaulay Trevelyan” dictadas en la Universidad de Cambridge. Enero - marzo de 1961. Recuperado de:
<https://introduccionalahistoriaunlp.files.wordpress.com/2014/03/carr-que-es-la-historia-cap1-el-historiador-y-los-hechos.pdf>
- Chavallard, Y. (2005). *La trasposición didáctica, del saber sabio al saber enseñado*.
 Recuperado de: <http://biblio.fcedu.uner.edu.ar/derecha/novedades/pdf/15913.PDF>
- Ciancio, A. (2016). Universia. Icfes Pruebas Saber 11: *consejos para preparar la prueba de sociales y ciudadanas*. Recuperado de:
<http://noticias.universia.net.co/educacion/noticia/2016/07/08/1141614/icfes-pruebas-saber-11-consejos-preparar-prueba-sociales-ciudadanas.html>
- Clavijo, S. (2008). Características físicas y sociales de los asentamientos informales de Armenia en los años 1997- 2008 (tesis de pregrado) Universidad del Quindío, Armenia, Colombia.
- Constitución Política de Colombia año 1991. Artículo 27. Recuperado de:
<http://www.corteconstitucional.gov.co/Inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia.pdf>

- Correa, J. (2005). *Historia local: el ritmo de la historia barrial*. Artículo de investigación. I Foro Regional de Historia Contemporánea, en la Universidad de Antioquia.
- Cosio, M. [Mariana Cosio Colillas]. (2015, agosto 14). 1. *DIDÁCTICO- Historia Oral*. [archivo de video]. Recuperado de: <https://youtu.be/0mW3qUg7Zlc>
- Coudannes, M. (sin fecha) *Los invisibles/olvidados en la enseñanza de la historia reciente. Una experiencia en la escuela secundaria argentina*. Extraído el 03 de abril de 2018, de <http://www.um.es/docencia/agustinr/docum/NormasRefBibl1011.pdf>
- Diagnóstico Local participativo (2016), Comité de desarrollo local participativo de Armenia. Recuperado de: <http://planeacionarmenia.gov.co/comuna-10/>
- Díaz, M. (1990). *De la práctica pedagógica al texto pedagógico*. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.17227/01212494.1pys14.27>.
- Duby, G (sin fecha). *La profesión del historiador*, - en: programa de estudios Historia Universal Moderna y Contemporánea UNAM. Recuperado de: http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/actualizacion2012/avances_programas/HUMyC_I_II.pdf
- Enseñanza para la Comprensión. (2013) .Tomado de ALPS de la Universidad de Harvard en <http://learnweb.harvard.edu>) Traducido por el Colegio Rochester.
- Estudio de seguridad de la ciudad de Armenia (2015) Cámara de Comercio de Armenia y del Quindío. recuperado de: <http://www.camaraarmenia.org.co/files/SEGURIDAD%20ARMENIA.pdf>
- Fontana, J. (2003) *¿Qué historia enseñar? La enseñanza de la historia en España hoy*. Clío & Asociados; no. 7

- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Recuperado de: <https://grandeseducadores.files.wordpress.com/2015/07/pedagogc3ada-de-la-autonomc3ada-saberes-necesarios-para-la-prc3a1ctica-educativa.pdf>
- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno Editores, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <http://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/Para-educadores-Paulo-Freire-Cartas-a-Quien-Pretende-Ensenar-2002.pdf>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Recuperado de: <https://grandeseducadores.files.wordpress.com/2015/07/pedagogc3ada-del-oprimido-1970.pdf>.
- García, N. (2006). *La formación de asentamientos informales: un proceso gestado por diferentes actores sociales*. Scripta Nova Revista electrónica de geografía y ciencias sociales Universidad de Barcelona. ISSN: 1138-9788. Vol. X, núm. 218 (50), 1 de agosto de 2006. Recuperado de: <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-218-50.htm>
- Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza*. Recuperado de: <http://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/educacion-Giroux-H-Pedagogia-y-politica-de-la-esperanza.pdf>
- Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/educacionrafael/giroux-henry-teoriayresistenciaeneducacion>
- González, L. (2006). *La Pedagogía Crítica de Henry A. Giroux*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/998/99815739014.pdf>.

Ley 115. Ley General de Educación. Diario Oficial No. 41.214 de 8 de febrero de 1994.

República de Colombia. Recuperado de:
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ley 1874. Diario Oficial de Colombia, 27 de Diciembre de 2017. República de Colombia.

Recuperado de: <https://diario-oficial.vlex.com.co/vid/ley-1874-2017-modifica-700051309>.

Letourneau, J. (2009). *La caja de herramientas del joven investigador- guía de iniciación al*

trabajo intelectual. Recuperado de:

<https://es.scribd.com/document/353208653/Letourneau-Jocelyn-2006-La-caja-de-herramientas-del-joven-investigador-Guia-de-iniciacion-al-trabajo-intelectual-pdf>

Lineamientos curriculares Ciencias Sociales. (Sin fecha). Recuperado de:

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf.pdf

Llinás reclama ciência. (11 de junio de 2008). El Tiempo. Recuperado de:

<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-4251923>

Loaiza, G. (2007). *El maestro de escuela o el ideal liberal de ciudadano en la reforma*

educativa de 1870, Revista Historia Crítica N° 34, Universidad de los Andes, Bogotá, Julio – Diciembre.

Londoño, P. (2002). *Reasentamiento y borde*. Universidad Nacional de Colombia.

Recuperado de: <https://books.google.com.co/books?isbn=9587012801>

López, G. (2010). *Apuntes sobre la pedagogía crítica: su emergencia, desarrollo y rol en la*

posmodernidad, Volumen I. recuperado de: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2011c/989/john%20dewey%20pedagogia%20nueva%20escuela.html>

Lucio, R. (1989). *Educación y Pedagogía, Enseñanza y Didáctica: diferencias y relaciones*.

Revista de la Universidad de La Salle Julio 1989 Año XI N» 17. Recuperado de:
<https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ls/article/download/4712/3516/>

Martínez, F. (2001). *Nacionalismo Cosmopolita: La referencia europea en la construcción nacional en Colombia 1845 – 1900, El sueño del orden importado (1888 - 1900)*.

Bogotá, banco de la República, Instituto Francés de estudios Andinos.

Martínez, H. (sin fecha). *Arrierías Salentinas*. Edición No. 2. Academia de Historia del

Quindío, recuperado de:
<http://academiadehistoriadelquindio.blogspot.com/2014/07/el-puente-de-boquia.html>

Martínez, N. (2004). *Los modelos de enseñanza y la práctica de aula*. Recuperado de:

<https://educar.ec/jornada/doc-clases/modelos.pdf>

Mendoza, M. (29 de abril de 2014) Los maestros siguen pensando que son dueños del

conocimiento: Rodolfo Llinás. El Espectador. Recuperado de:
<https://www.elespectador.com/noticias/educacion/los-maestros-siguen-pensando-son-duenos-del-conocimient-articulo-489552>

Meyrink, Gustav. (1916). *El rostro verde*. Recuperado de:

https://www.ddooss.org/libros/Gustav_Meyrink.pdf.

Monroy, C. (2013). *La historia local como estrategia pedagógica para la enseñanza de las*

ciencias sociales. (Tesis de especialización) Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Colombia.

EnCorto taller. (2012, enero 6). Moravia un escenario de resistencia y memoria [archivo de

video] Recuperado de: <https://youtu.be/aj-kT4p--lk>

- Narváez, E. (2006). *Una mirada a la escuela nueva*. Recuperado de:
<https://es.scribd.com/document/207499766/Una-Mirada-a-La-Escuela-Nueva>.
- Navia, C. (2007). *La Pedagogía de la Autonomía en Paulo Freire*. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2358910.pdf>
- Nietzsche, F. (2000). *Consideraciones intempestivas*. Recuperado de:
<https://books.google.com.co/books?id=IIEl4HBYxHcC&pg=PA32&lpg=PA32&dq>
- Ordenanza No 0032 del 1 de diciembre de 2003 expedida por la Asamblea Departamental del Quindío.
- Oliva, M. (1998). *Historia local, una invitación desde la didáctica para la enseñanza de una historia viva*. Ministerio de Educación, República de Chile
- Ortega, P. (2009). *La Pedagogía Crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos*, Pedagogía y Saberes No.31 2009. Recuperado de:
<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/viewFile/659/651>.
- Ospina, A. Saldarriaga. O. & Sáenz. J. (1997). *El origen de la infancia en Colombia. Mirar la infancia: Pedagogía, moral y modernidad 1903 – 1946. La formación del niño entre 1890 y 1935: Del arte de castigar al arte del gobernar*, Bogotá, Ediciones Uniandes. Colombia.
- Pagès, J. (1998). *La formación del pensamiento social*. En: Pilar Benejam y Joan Pagès, Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria, Barcelona, ICE/Horsori, Recuperado de:
http://historiaunam.rubenama.com/pages_formacion_pensamiento_social.pdf
- Pagès, J. (2004). *Miradas a la historia. Enseñar a enseñar historia: La formación didáctica de los futuros profesores de historia*. Universidad Autónoma de Barcelona.

- Recuperado de:
<https://www.um.es/campusdigital/Libros/textoCompleto/historia/12pages.pdf>
- Pagès, J. (2009): “*Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década*”. Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional. Libro 2, Medellín. Recuperado de: http://www.didactica-ciencias-sociales.org/articulos_archivos/2009-pages-e-a-ccssXXI.pdf
- Pantoja, P. (2012). “*Tejer, construir y aprender del pasado: relaciones entre la construcción de la conciencia histórica y la formación del profesorado*”. En: Praxis Pedagógica 13, Bogotá, Enero - Diciembre 2012, 238 Pp. ISSN 0121-1494, Pp. 74-89.
- Pereyra, C. (2005). Historia ¿Para qué?, Siglo XXI editores. Coyoacán. México DF.
- Piedra, N. (2007, septiembre 11). Último discurso de Salvador Allende, Radio Magallanes. [Archivo de video] Recuperado de: <https://youtu.be/xZeEfXjTNu4>
- Piglia, R. (2006). *El ultimo lector*. Recuperado de: <https:// analisisycriticademediosunlp.files.wordpress.com/2016/04/el-ultimo-lector-ricardo-piglia.pdf>
- Pineda, X. [xaviapineda]. (2012, julio 13). Salvador Allende (Chile) El mejor discurso de la Historia. Universidad de Guadalajara (México) [archivo de video] recuperado de: <https://youtu.be/qGyqUznMXhs>
- Plan Decenal de Educación 1996- 2005. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-81643_archivo.pdf
- Plan Especial de Salvaguardia Carnaval de Riosucio – Caldas. Caldas, Colombia (sin fecha):
 Recuperado de:
<http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Documents/Patrimonio/08-Carnaval%20de%20Riosucio%20-%20PES.pdf>

- Poveda, G. (2003). *El antiguo Ferrocarril de Caldas*. Medellín, Colombia: DYNA, 139.
- Postman, N. (1983). La desaparición de la niñez. Recuperado de:
<http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-desaparicion-de-la-ninez/>
- Prats, J. (2007). *La Historia es cada vez más necesaria para formar personas con criterio*.
 Revista Escuela, 21 de junio. Recuperada de:
http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/historia_necesaria_formar_personas_criterio.pdf
- Procuraduría inhabilitó a exalcaldesa de Armenia Luz Piedad Valencia. (08 de junio de 2018). El Espectador. Recuperado de:
<https://www.elespectador.com/noticias/judicial/procuraduria-destituyo-exalcaldesa-de-armenia-por-luz-piedad-valencia-articulo-793355>
- Proyecto de ley 166 de 2016. *Por el cual se modifica parcialmente la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, y se dictan otras disposiciones*. Recuperado de:
<http://leyes.senado.gov.co/proyectos/index.php/textos-radicados-senado/pl-2015-2016/596-proyecto-de-ley-166-de-2016>
- Ramírez, D. (2007) Capital humano como factor de crecimiento económico: caso departamento de caldas (Colombia). 1983 2003. Recuperado de:
<http://www.eumed.net/libros-gratis/2007b/271/4.htm>
- Restrepo, B. (2009). Investigación de aula: formas y actores. Revista Educación y Pedagogía, [S.l.], n. 53, p. 103-112, aug. 2011. ISSN 0121-7593. Disponible en:
 <<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/9835/9034>>. Fecha de acceso: 09 junio de 2018.
- _____. Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. (sin fecha). Recuperado de:

https://www.ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/nomadas_18_18_inv_formativa.PDF

_____ (sin fecha) *Conceptos y Aplicaciones de la Investigación Formativa, y Criterios para Evaluar la Investigación científica en sentido estricto.* Recuperado de: https://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_doc_academico5.pdf

_____ *La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico.* Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>

Robledo, J. (2009). *Observación Participante: ¿técnica o método?* Recuperado de: www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/viewFile/433/424.

Sanabria, F. (2010). *Enseñando mutuamente. Una aproximación al método Lancasteriano y su apropiación en Colombia.* Recuperado de: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38792727/EnsenandoMutuamenteUnaAproximacionAlMetodoLancaste3669705.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1522102972&Signature=%2B8Bwmm2nCqT%2Fi%2FB904z5iZSO7e4%3D&responsecontentdisposition=inline%3B%20filename%3DENSEN_ANDO_MUTUAMENTE_UNA_APROXIMACION.pdf

Sánchez, R. (2014). *Enseñar a investigar: Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas.* Cuarta edición. Universidad Nacional Autónoma de México Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

Suarez, H & Valencia A. (1995). *Educación y democracia: un campo de combate.* Fundación Estanislao Zuleta. Recuperado de: <https://rednelhuila.files.wordpress.com/2014/09/la-educacion-un-campo-de-combate-1.pdf>

- Thompson, P. (2017). *Historia oral y contemporaneidad*. Recuperado de:
www.anuariodehistoria.unr.edu.ar/ojs/index.php/Anuario/article/download/204/223
- Tiana, A. (sin fecha). *Principios de adhesión y fines de la liga internacional de la educación nueva*. Transatlántica de educación, vol. V. Sala de máquinas. Recuperado de:
<file:///C:/Users/LENOVO/Desktop/DialnetPrincipiosDeAdhesionYFinesDeLaLigaInternacionalDeL-3036612.pdf>
- Torres, A. (2004). Por una investigación desde el margen. Recuperado de:
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/dcsupn/20121130051523/investigacion.pdf>
- Torres, A. (2014). *Hacer historia desde abajo y desde el sur*. Ediciones desde abajo. Recuperado de:
http://www.academia.edu/32287760/Hacer_historia_desde_abajo_y_desde_el_Sur
- _____ (sin fecha). *Barrios populares e identidades colectivas*. Recuperado de:
www.barriotaller.org.co/publicaciones/barrios_populares.rtf
- Tranier, J. (2012). *Educación para la Emancipación*. Recuperado de:
<https://webs.ucm.es/info/nomadas/americalatina2012/josetranier.pdf>
- Tranier, J. (2014). *La escuela como aparato ideológico del Estado*. Recuperado de:
<http://www.reproduccionsocial.edusanluis.com.ar/2014/01/la-escuela-como-aparato-ideologico-del.html>
- Vega, R. (2014). *El lenguaje mercantil, se impone en la educación universitaria*. Ago. USB Medellín-Colombia V. 15 No 1 PP. 1- 323 enero-junio 2015 ISSN: 1657-8031. Recuperado de:
<file:///C:/Users/LENOVO/Desktop/DialnetElLenguajeMercantilSeImponeEnLaEducacionUniversita-5372979.pdf>

- Velasco, G. C. y Castaño T.R. (2007). *Enseñar Historia, Haciendo Historia, Enseñanza de la Historia, Solución de Problemas e Historia Oral*. Fondo de Publicaciones Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Villalba, J. y González, A. (2017). *La importancia de los semilleros de investigación*. Revista Prolegómenos - Derechos y Valores - pp. 9-10, 2017. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/876/87650862001.pdf>
- Villoro, J. (2014). “Yo sé leer” *Vida y muerte en Guerrero*. Recuperado de: https://elpais.com/elpais/2014/10/24/opinion/1414176761_858161.html

Lista de figuras:

Figura 1. Imagen satelital de Armenia. Google maps.

Figura 2. Vista del asentamiento informal. Sobre la vía Armenia- Pereira, costado derecho

Figura 3. Mapa del asentamiento Salvador Allende 1997. Foto de Londoño P.

Figura 4. Asentamiento informal Salvador Allende y sus contrastes con la legalidad

Figura 5. Institución Educativa República de Francia

<http://www.cronicadelquindio.com/files/noticias/20100928060318.jpg>

Figura 6. Patio interno Institución Educativa República de Francia – Armenia.

Figura 7. Zona aledaña a la I.E, entrada al asentamiento informal Salvador Allende

Figura 8. Plan de área Ciencias Sociales, grado décimo, segundo periodo académico.

Figura 9. Componentes del modelo pedagógico Enseñanza Para la Comprensión

Figura 10. Formato de planeacion de clases, ajustado al Plan de Integracion de los Componentes Curriculares

Figura 11. El grado 10-A

Figura 12. Trabajo en clase con estudiantes del grado 10-A

Figura 13. Semillero de Investigación Cultivando Historia SEICHI. Museo del oro Quimbaya

Figura 14. Semillero de Investigación en trabajo de campo

Figura 15. Semillero de Investigación. Capilla, entrada al Salvador Allende

Figura 16. Propuesta de Logotipo 1.

Figura 17. Propuesta de Logotipo 2

Figura 18. Sesión de trabajo extra clases con el Semillero de Investigación

Figura 19. Archivos Centro de Documentación Universidad del Quindío

Figura 20. Archivo de periódico sobre el asentamiento Salvador Allende

Figura 21. Consulta de fuentes, archivos posterremoto.

Figura 22. Consulta en el Centro de Documentación del Museo del Oro Quimbaya

Figura 23. Inducción por parte de la coordinadora del Centro de Documentación

Figura 24. Recorridos a pie por el asentamiento Salvador Allende

Figura 25. Primera entrevista, realizada a don Juan Motato, líder fundador

Figura 26. Aplicación de ejercicios de cartografía social

Figura 27. Cartografía Social levantada por estudiantes

Figura 28. Preparándonos para entrevistar a don Juan Evangelista Motato.

Figura 29. Desarrollo de la entrevista a don Juan Evangelista Motato, líder fundador

Figura 30. Don Sixto Gañan, ex gobernador indígena del cabildo Embera Chamí

Figura 31. Doña Rosalba Zapata, memorias del terremoto

Figura 32. Escritura de protocolización, únicos documentos de propiedad

Figura 33. Doña Elsa Reyes y el sueño de emigrar

Figura 34. Doña Margarita Motato, memorias del conflicto armado

Figura 35. Doña Blanca González, la hija de un pionero

Figura 36. Don Reinel y la dinámica política de los barrios populares

Figura 37. Doña Mery, Primera madre comunitaria del asentamiento

Figura 38. El pozo del agua

Figura 39. El camino peatonal antiguo, por la senda de la discordia

Figura 40. Los contrastes de la formalidad y la autoconstrucción

Figura 41. Bajo la mirada de la legalidad, como es arriba, no siempre es abajo

Figura 42. Mapa, Rutas del ferrocarril de Caldas en el año 1950. Poveda, G. 2003

Figura 43. Salvador Allende alto

Figura 44. Salvador Allende bajo

Figura 45. Construcción del acueducto del barrio, década de los 80

Figura 46. Don Juan Bautista, presidente de JAC, con el alcalde David Barros Vélez, 2004.

Figura 47. Recuerdos de la JAC, año 2004.

Figura 48. Procesos de autoconstrucción.

Figura 49. Fotos cotidianas. Finales de los 70. Al fondo la cordillera central

Figura 50. Jornadas comunitarias, año 2000. Celebración de fechas especiales

Figura 51. Una de las primeras guarderías del lugar

Figura 52. Celebración de día de las madres.

Figura 53. Reuniones funcionarios de la alcaldía, para tratar asuntos públicos. Año 2000

Figura 54. Don Gustavo Parra (izquierda) en compañía de un vecino del sector

Figura 55. Artículo de periódico sobre campo Elías Parra. El patriarca

Figura 56. Recorte de periódico la Crónica, año 2000. Reubicación de familiares de don Gustavo Parra

Figura 57. Asamblea JAC con la comunidad. Socialización de las actividades de aniversario del asentamiento.

Figura 58. Programación del aniversario del asentamiento. Participación del semillero SEICHI. Actividad: “Conozcamos la historia de nuestro barrio”.

Figura 59. Preparación Yincana

Figura 60. Carreras de velocidad por categorías

Figura 61. Desfile infantil con caballitos de palo

Figura 62. Reinado del Adulto mayor.

Figura 63. Ganadora “Crea el escudo del barrio”.

Figura 64. Ganadora “Crea la bandera del barrio”.

Figura 65. Sancocho en indio

Figura 66. Sancocho comunitario miti-miti.

Figura 67. Presentación fotos antiguas.

Figura 68. Ganadora “Foto más antigua del barrio”.

Figura 69. Presentación de resultados del Proyecto SEICHI.

Figura 70. Socialización de hallazgos proyecto SEICHI.

Figura 71. Actividades semillero SEICHI

Figura 72. Elaboración de cronologías a través del archivo fotográfico familiar

Figura 73. Bandera ganadora del concurso “Crea los símbolos de tu barrio”.

Figura 74. Escudo ganador del concurso “Crea los símbolos de tu barrio”.

Figura 75. Convocatoria comunitaria a la asamblea general.

Figura 76. Socialización del proyecto en la feria de saberes institucional

Figura 77. Semblanza al corazón de la eterna madre - comunitaria.

Figura 78. Semblanza a don Juan, un pionero de la tierra.

Figura 79. Semblanza al doña Blanca, porque aquí no pasa nada.

Figura 80. Visita de los estudiantes del colegio al stand del semillero

Figura 81. Visualización del video del semillero por parte de los estudiantes de la I.E

Figura 82. Tomas para el video sobre transversalidad del Semillero SEICHI y PILE.

Figura 83. Tomas para el video sobre transversalidad del Semillero SEICHI y PILE.

Figura 84. Articulación Semillero SEICHI- Proyecto Institucional de Lecto –Escritura

Figura 85. Socialización de resultados con padres de familia

Figura 86. Madres de los estudiantes, observando la muestra fotográfica del barrio

Figura 87. Don Rodolfo Arias, líder comunitario, opina sobre la experiencia de investigación

Listado de Tablas

Tabla 1. Primeros materiales de las viviendas informales de la ciudad de Armenia.

Tabla 2. Material predominante de las paredes en las viviendas informales de Armenia, 2008

Tabla 3. Delitos en Armenia por comunas, año 2015

Anexos

1. Solicitud para modificar el plan de área de ciencias sociales 2017
2. Planeadores de clase
3. Ejercicios de memoria, en torno a la vivienda, en la infancia de los estudiantes.

4. Permisos de los padres de familia, para la participación de estudiantes en el Semillero.
 5. Logo del Semillero
 6. Banco de preguntas- estructura de encuesta.
 7. Fichas de grabación encuestas.
 8. Consentimientos informados para personas encuestadas.
 9. Transcripción de entrevistas a informantes clave.
 10. Solicitud de continuidad Semillero de investigación Historia, en la I.E, en el 2018.
-
1. Solicitud a las directivas de la Institución Educativa, para modificar el plan de área de Ciencias Sociales. Con el fin de incluir los temas a trabajar en el proyecto de investigación en historia local.

Armenia, 28 de febrero de 2017

Señora
María Inés Gallego Murillo
Rectora
Institución Educativa República de Francia
Plazoleta Vázquez Cobo

Asunto: Solicitud reajuste plan de estudios

Reciba un cordial saludo.

De manera respetuosa le solicito su valiosa colaboración para llevar a cabo un reajuste al plan de estudios del área de Ciencias Sociales en el grado 10ºA de la institución educativa que usted preside, con el fin de implementar el proyecto de aula "Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar. Estrategia de Investigación Formativa con estudiantes de la Institución Educativa República de Francia de la ciudad de Armenia – Quindío, durante el año 2017". Requisito exigido por el Ministerio de Educación Nacional, en el marco del proceso actualmente adelantado con la Maestría en Historia de la Universidad Tecnológica de Pereira, y el programa -Becas para la Excelencia Docente- del cual nuestra institución es beneficiaria.

La propuesta es que durante este primer semestre del año 2017, en el área de Ciencias Sociales se pueda trabajar con los estudiantes temas relacionados con la importancia de la historia, específicamente aquellos que permitan acercar a los estudiantes a las actividades que hacen parte de los métodos de investigación del historiador, es decir, que con los estudiantes en el aula se estudiarán temas de investigación social y otros propios de la historia, así como algunos elementos constitutivos en el que hacer del joven investigador. Apuntando así a estándares y acciones de pensamiento y producción concretas propuestas por el MEN, como: "Me aproximo al conocimiento como científico social".

En este sentido, se busca desarrollar con los estudiantes las siguientes temáticas:

- ¿Qué es la historia?
- ¿Para qué historia?
- ¿Quiénes hacen la historia?
- Los tipos de archivo, las fuentes
- ¿Quién fue Salvador Allende?

- ¿Qué es la cartografía social, para qué sirve?, ejemplos en clase.
- El valor de la oralidad en la historia, presentación de videos y experiencias sobre el tema
- ¿Qué es la entrevista?, casos prácticos, pruebas piloto.
- Informantes claves en la comunidad
- Taller para la elaboración de instrumentos de recolección de datos, ¿cómo se encuesta?
- ¿Qué es el archivo municipal? ¿Qué es un centro de documentación? ¿Dónde ubicarlos en la ciudad?
- Elaboración de oficios para entidades, gestión de información. Logística para trabajo con comunidad y grupos sociales organizados.
- Otros

Lo anterior, con el fin de que los estudiantes, consigan acercarse a la historia como una ciencia viva, sean protagonistas del proceso de construcción de la misma, puedan vincular y establecer diálogos entre la realidad y lo aprendido, experimenten, creen, sean actores y no sujetos pasivos, dinamicen escenarios de aprendizaje dentro y fuera del aula y se enamoren cada día del saber, aquel que les permitirá ser ciudadanos éticos y sujetos críticos de su presente a través del conocimiento del pasado.

Espero contar con su apoyo a esta propuesta, que apunta a la calidad, la efectividad y la equidad de nuestra institución educativa y sus jóvenes. Mil gracias.

Atentamente,

Sandra Catalina Clavijo Vélez
C.C. 41.960.831 de Armenia
Docente, I.E República de Francia
Beneficiaria Beca de Maestría en Historia, Programa
Becas para la Excelencia Docente- MEN, UTP.
Email: catalinaclavijov@gmail.com

Cc: Edison Alberto Jarames González, Coordinador, Institución Educativa República de Francia

2. Planeadores de clase de Ciencias Sociales, diseñados para desarrollar la estrategia de investigación con el semillero SEICHI (historia local- el oficio del historiador).

Planeador de clase 1.

DOCENTE: Sandra Catalina Clavijo Vélez	GRADO: 10-A	PERIODO: 1	FECHAS: del 20 al 24 de febrero de 2017
ÁREA: Ciencias Sociales			
ESTÁNDAR: (Meta de comprensión): Identifico algunas características culturales y sociales de los procesos de transformación que se generaron a partir del desarrollo político y económico de Colombia y el mundo a lo largo del siglo XX.			
DBA. Analiza conflictos que se presentan en el territorio colombiano originados por la degradación ambiental, el escaso desarrollo económico y la inestabilidad política.			
COMPONENTE: Realizo investigaciones como lo hacen los científicos sociales: diseño proyectos, desarrollo investigaciones y presento resultados.			
TÓPICO GENERATIVO (TEMAS): La Historia como Ciencia- Historia Regional y Local, sociedad y cultura			
DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN: Explica que es la ciencia, sus conceptos básicos y métodos			

PLANEADOR DE CLASE SEMANAL**MATERIALES A UTILIZAR**

Taller	Libro de texto Cuál:	Recurso virtual o digital. Cuál: “La Ciencia. Su método y su filosofía. Mario Bunge.
Libro de Colección Semilla Cuál:	Recurso no convencional Cuál:	Guía

**DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES POR CADA MOMENTO
(TENIENDO EN CUENTA EL SER - SABER – SABER HACER)**

EXPLORACIÓN (reconocimiento de saberes previos frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	ESTRUCTURACIÓN (conceptualización y modelación frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	PRÁCTICA Ejecución (acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje)	TRANSFERENCIA Y VALORACIÓN (momentos intermedios y de cierre significativo para comprobar si se están alcanzando o se cumplieron los objetivos de aprendizaje)
Conocimientos Previos: De acuerdo a los pre-saberes de los estudiantes, se realiza una introducción al tema de la clase <ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo defines la Ciencia? ¿Para qué sirve la Ciencia? ¿De qué manera se aborda la ciencia en las clases del colegio? ¿Qué preguntas se podrían responder a través de la ciencia? ¿Quiénes escriben y/o hacen la ciencia? 	<ul style="list-style-type: none"> El docente realiza una introducción a los temas: La Ciencia, definición e importancia. División de las ciencias. Se realiza un recorrido desde la antigüedad clásica, pasando por la edad media hasta nuestros días. Los estudiantes registran en su cuaderno algunos conceptos relacionados con el tema estudiado. 	<ul style="list-style-type: none"> En grupos de trabajo colaborativo los estudiantes leerán algunos fragmentos del texto: “La ciencia. Su método y su filosofía. De Mario Bunge. Resolverán 5 preguntas sobre el texto estudiado. Se realizará un debate en clase sobre el tema 	<ul style="list-style-type: none"> Se realizará una retroalimentación final El docente realizará observación permanente Los estudiantes responderán preguntas para conocer su conocimiento, percepción y comprensión del tema.

EVALUACIÓN FORMATIVA			
TIPOS (Seleccione los tipos de evaluación que planea)	PROCESO Y DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN (Describa de acuerdo al tipo de evaluación las actividades, momentos intermedios y de cierre de las clases, unidad o secuencia en los que evaluará el ser – el saber y el saber hacer).		
	SER	SABER	SABER HACER
Autoevaluación x	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la capacidad del ser humano para crear conocimiento Valora los diferentes puntos de vista de sus compañeros Se reconoce como ser social e histórico 	<ul style="list-style-type: none"> Conoce la definición de ciencia Comprende la importancia de la Ciencias Sociales para tener una visión más clara y amplia de los fenómenos actuales 	<ul style="list-style-type: none"> Relaciona los nuevos conocimientos con información obtenida previamente Aplica los conocimientos adquiridos a su realidad Comunica oralmente y por escrito sus conocimientos frente a la ciencia.
Coevaluación			
Heteroevaluación x			
Prueba tipo SABER			
Otro Cuál: _____			

Planeador de clase 2.

DOCENTE: Sandra Catalina Clavijo Vélez	GRADO: 10-A	PERIODO: 1	FECHAS: del 27 de febrero al 03 de marzo de 2017
ÁREA: Ciencias Sociales			
ESTÁNDAR: (Meta de comprensión): Identifico algunas características culturales y sociales de los procesos de transformación que se generaron a partir del desarrollo político y económico de Colombia y el mundo a lo largo del siglo XX.			
DBA. Analiza conflictos que se presentan en el territorio colombiano originados por la degradación ambiental, el escaso desarrollo económico y la inestabilidad política.			
COMPONENTE: Realizo investigaciones como lo hacen los científicos sociales: diseño proyectos, desarrollo investigaciones y presento resultados.			
TÓPICO GENERATIVO (TEMAS): La Historia como Ciencia- Historia Regional y Local, sociedad y cultura			
DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN: sabe que la historia es una ciencia social, comprende sus conceptos básicos, fuentes y función.			

PLANEADOR DE CLASE SEMANAL

MATERIALES A UTILIZAR		
Taller	Libro de texto Cuál:	Recurso virtual o digital. Cuál: La profesión del historiador, Duby Georges- Historia Universal Moderna y Contemporánea UNAM
Libro de Colección Semilla	Recurso no convencional	Guía:

Cuál:	Cuál: Documento Entrevista. La Historia es cada vez más necesaria para formar personas con criterio, Joaquín Prats	
--------------	---	--

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES POR CADA MOMENTO (TENIENDO EN CUENTA EL SER - SABER – SABER HACER)			
EXPLORACIÓN (reconocimiento de saberes previos frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	ESTRUCTURACIÓN (conceptualización y modelación frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	PRÁCTICA Ejecución (acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje)	TRANSFERENCIA Y VALORACIÓN (momento intermedio y de cierre para comprobar si se están alcanzando los objetivos de aprendizaje)
<p>Conocimientos Previos:</p> <p>De acuerdo a los pre-saberes de los estudiantes, se plantean los siguientes interrogantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es para ti la historia? • ¿En qué consiste el trabajo de los historiadores? • ¿Cuál es la función social de la historia? ¿Para qué estudiarla? • ¿Quiénes escriben y/o protagonizan la historia? 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente realiza una introducción al concepto de historia y un recorrido breve por los principales exponentes de esta ciencia social. <p>Se hace la diferenciación de la historia personal e Historia general.</p> <p>Se explican las fuentes de la historia</p> <p>Se habla acerca de la periodización del tiempo en los estudios históricos:</p> <p>acontecimientos, coyunturas y estructuras</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los protagonistas de la historia • Las ciencias auxiliares de la historia • Se hace la introducción al tema: el oficio del historiador. • Los estudiantes registrarán en su cuaderno conceptos básicos sobre el tema 	<ul style="list-style-type: none"> • Se estudiarán varias definiciones sobre la historia y se reflexionará sobre su sentido. • Elaboración de esquemas para diferenciar las fuentes de la historia • Lectura de textos por parte de los estudiantes y elaboración por equipos de mapas mentales sobre función de la historia • Análisis de líneas de tiempo para comprender el concepto de tiempo en la historia. • Intercambio grupal de opiniones para alcanzar ciertos consensos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se implementará la observación permanente por parte del docente • Los estudiantes expondrán y entregarán su producción textual sobre el tema, así se evaluará su percepción y comprensión sobre él. • Se realizará una retroalimentación final

EVALUACIÓN FORMATIVA			
TIPOS (Seleccione los tipos de evaluación que planea)	PROCESO Y DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN (Describa de acuerdo al tipo de evaluación las actividades, momentos intermedios y de cierre de las clases, unidad o secuencia en los que evaluará el ser – el saber y el saber hacer).		
	SER	SABER	SABER HACER
Autoevaluación x	<ul style="list-style-type: none"> • Valora los diferentes puntos de vista de sus compañeros y el trabajo colaborativo • Aprecia la importancia del conocimiento histórico en su formación como actor social, para comprender su presente e incidir en su entorno. • Se reconoce como ser social e histórico • Es colaborador y participa activamente en las discusiones de la clase 	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce que hay distintas formas de interpretar el acontecer en la sociedad y algunos conceptos fundamentales de la historia. • Identifica la importancia de la historia para tener una visión más clara de los fenómenos actuales • Comprende la definición de historia como ciencia social y su aporte a la formación de sujetos críticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunica oralmente y por escrito sus conocimientos frente a la historia • Expresa una definición propia, sencilla y coherente de la historia. • Relaciona los nuevos conocimientos con información obtenida previamente • Aplica los conocimientos adquiridos a su realidad
Coevaluación			
Heteroevaluación x			
Prueba tipo SABER			

Planeador 3.

DOCENTE: Sandra Catalina Clavijo Vélez	GRADO: 10-A	PERIODO: 1	FECHAS: del 06 al 10 de marzo de 2017
ÁREA: Ciencias Sociales			
ESTÁNDAR: (Meta de comprensión): Identifico algunas características culturales y sociales de los procesos de transformación que se generaron a partir del desarrollo político y económico de Colombia y el mundo a lo largo del siglo XX.			
DBA. Analiza conflictos que se presentan en el territorio colombiano originados por la degradación ambiental, el escaso desarrollo económico y la inestabilidad política.			
COMPONENTE: Realizo investigaciones como lo hacen los científicos sociales: diseño proyectos, desarrollo investigaciones y presento resultados.			
TÓPICO GENERATIVO (TEMAS): La Historia como Ciencia- Historia Regional y Local, sociedad y cultura			
DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN: conoce el concepto de investigación social, las funciones de un semillero de investigación y la entrevista como fuente de información social e histórica			

PLANEADOR DE CLASE SEMANAL
MATERIALES A UTILIZAR

Taller	Libro de texto Cuál:	Recurso virtual o digital. Cuál:
Libro de Colección Semilla Cuál:	Recurso no convencional Cuál: La caja de herramientas del joven investigador de Jocelyn Letourneau.	Guía:

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES POR CADA MOMENTO (TENIENDO EN CUENTA EL SER - SABER – SABER HACER)			
EXPLORACIÓN (reconocimiento de saberes previos frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	ESTRUCTURACIÓN (conceptualización y modelación frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	PRÁCTICA Ejecución (acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje)	TRANSFERENCIA Y VALORACIÓN (momento intermedio y de cierre para comprobar si se están alcanzando los objetivos de aprendizaje)
Conocimientos Previos: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué es la investigación? ¿Qué es un semillero de investigación? ¿Cómo se obtiene información para una investigación social e histórica? 	<p>El docente aborda y describe el tema de la investigación social e histórica</p> <ul style="list-style-type: none"> Explica que es un semillero de investigación y sus funciones Expone la técnica de entrevista en la investigación social Se explica la elaboración de los instrumentos de recolección de datos a partir de los objetivos de investigación. Los estudiantes registrarán en su cuaderno conceptos básicos sobre el tema. 	<p>En grupo de trabajo, los estudiantes llevarán a cabo la lectura de un capítulo del documento: La caja de herramientas del joven investigador de Jocelyn Letourneau.</p> <p>Se realizará un taller para la elaboración de un banco de preguntas según, variables demográficas, comunitarias, de infraestructura, entre otras, del asentamiento Salvador Allende.</p> <p>Se realizarán pequeñas pruebas piloto de aplicación de instrumento de entrevista entre compañeros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Se implementará la observación permanente por parte del docente Los estudiantes entregarán sus bancos de preguntas sobre el asentamiento Salvador Allende. Se realizará una retroalimentación final para evaluar su percepción y comprensión sobre el tema de la clase.

EVALUACIÓN FORMATIVA			
TIPOS (Seleccione los tipos de evaluación que planea)	PROCESO Y DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN (Describa de acuerdo al tipo de evaluación las actividades, momentos intermedios y de cierre de las clases, unidad o secuencia en los que evaluará el ser – el saber y el saber hacer).		
	SER	SABER	SABER HACER
Autoevaluación x	<ul style="list-style-type: none"> Valora los diferentes puntos de vista de sus compañeros y el trabajo colaborativo Aprecia la importancia del conocimiento histórico en su formación como actor social, para comprender su presente e incidir en su entorno. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la técnica de la entrevista como fuente para obtener información relevante en la investigación social e histórica. Identifica la importancia de rigurosidad en la investigación Comprende la importancia 	<ul style="list-style-type: none"> Comunica oralmente y por escrito sus conocimientos frente a las técnicas de investigación social Elabora bancos de preguntas para estructurar entrevistas Aplica los
Coevaluación			
Heteroevaluación x			

	<ul style="list-style-type: none"> • Se reconoce como ser social e histórico • Es colaborador y participa activamente en las discusiones de la clase 	de la conformación de colectivos de investigación y su aporte a la formación de sujetos críticos.	conocimientos adquiridos a su realidad
Prueba tipo SABER			

Planeador 4.

DOCENTE: Sandra Catalina Clavijo Vélez	GRADO: 10-A	PERIODO: 1	FECHAS: del 13 al 17 de marzo de 2017
ÁREA: Ciencias Sociales			
ESTÁNDAR: (Meta de comprensión): Identifico algunas características culturales y sociales de los procesos de transformación que se generaron a partir del desarrollo político y económico de Colombia y el mundo a lo largo del siglo XX.			
DBA. Analiza conflictos que se presentan en el territorio colombiano originados por la degradación ambiental, el escaso desarrollo económico y la inestabilidad política.			
COMPONENTE: Realizo investigaciones como lo hacen los científicos sociales: diseño proyectos, desarrollo investigaciones y presento resultados.			
TÓPICO GENERATIVO (TEMAS): La Historia como Ciencia- Historia Regional y Local, sociedad y cultura			
DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN: Reconoce la importancia de la historia oral y la memoria para la construcción de la historia barrial			

PLANEADOR DE CLASE SEMANAL

MATERIALES A UTILIZAR		
Taller	Libro de texto Cuál:	Recurso virtual o digital. Cuál: - La oralidad en la investigación histórica - Moravia, memoria de resistencia - Discurso de Salvador Allende para los estudiantes
Libro de Colección Semilla Cuál:	Recurso no convencional Cuál:	Guía:

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES POR CADA MOMENTO (TENIENDO EN CUENTA EL SER - SABER – SABER HACER)			
EXPLORACIÓN (reconocimiento de saberes previos frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	ESTRUCTURACIÓN (conceptualización y modelación frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	PRÁCTICA Ejecución (acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje)	TRANSFERENCIA Y VALORACIÓN (momento intermedio y de cierre para comprobar si se están alcanzando los objetivos de aprendizaje)
Conocimientos Previos: • ¿Que lugares parecidos al	El docente realiza una introducción a la historia oral, como método de investigación	• En grupos de trabajo se realizarán debates y se reflexionará sobre el sentido y la importancia de la historia oral y la memoria.	• Se implementará la observación permanente por parte del docente

<p>asentamiento Salvador Allende conoces?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo puede un investigador recoger o reunir información para un proyecto? • ¿Puedes mencionar quien fue Salvador Allende? 	<ul style="list-style-type: none"> • Fuentes a las cuales se puede remitir el investigador para el levantamiento de información. • La importancia de contrastar la información obtenida en campo, verificación de fuentes • La riqueza de las fuentes orales, historia y memoria. • Proyección de videos sobre el tema 	<ul style="list-style-type: none"> • Se realiza el análisis de los videos presentados en clase y de los elementos comunes con el asentamiento Salvador Allende. • Intercambio grupal de opiniones coordinado por el docente, procurando alcanzar ciertos consensos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes expondrán sus apreciaciones sobre los videos vistos en clase y su aporte al tema, semejanzas con el asentamiento Salvador Allende. • Se realizará una retroalimentación final sobre la historia barrial y el significado de que el Asentamiento Salvador allende, lleve ese nombre.
---	--	---	--

EVALUACIÓN FORMATIVA			
TIPOS (Seleccione los tipos de evaluación que planea)	PROCESO Y DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN (Describa de acuerdo al tipo de evaluación las actividades, momentos intermedios y de cierre de las clases, unidad o secuencia en los que evaluará el ser – el saber y el saber hacer).		
	SER	SABER	SABER HACER
Autoevaluación x Coevaluación Heteroevaluación x	<ul style="list-style-type: none"> • Se reconoce como ser social e histórico • Valora la memoria y la oralidad como fuentes de historia. • Aprecia la importancia del conocimiento histórico en su formación como actor social, para comprender su presente e incidir en su entorno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las diferentes formas de obtener información para una investigación social e histórica. • Identifica la importancia de la oralidad y la memoria en la construcción de la historia local • Comprende la importancia de las luchas comunitarias para procurarse una vivienda digna 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunica oralmente y por escrito sus conocimientos sobre Salvador Allende y su relación con el asentamiento informal aledaño. • Aplica los conocimientos adquiridos a su realidad • Identifica características similares de los barrios informales y los lentos procesos de legalización de la vivienda en el país
Prueba tipo SABER Otro Cuál:			

Planeador 5.

DOCENTE: Sandra Catalina Clavijo Vélez	GRADO: 10-A	PERIODO: 1	FECHAS: del 20 al 24 de febrero de 2017
ÁREA: Ciencias Sociales			

ESTÁNDAR: (Meta de comprensión): Identifico algunas características culturales y sociales de los procesos de transformación que se generaron a partir del desarrollo político y económico de Colombia y el mundo a lo largo del siglo XX.
DBA. Analiza conflictos que se presentan en el territorio colombiano originados por la degradación ambiental, el escaso desarrollo económico y la inestabilidad política.
COMPONENTE: Realizo investigaciones como lo hacen los científicos sociales: diseño proyectos, desarrollo investigaciones y presento resultados.
TÓPICO GENERATIVO (TEMAS): La Historia como Ciencia- Historia Regional y Local, sociedad y cultura
DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN: Explica que es la ciencia, sus conceptos básicos y métodos

PLANEADOR DE CLASE SEMANAL

MATERIALES A UTILIZAR		
Taller	Libro de texto Cuál: Hipertexto Santillana Sociales 10°	Recurso virtual o digital. Cuál: “La Ciencia. Su método y su filosofía. Mario Bunge.
Libro de Colección Semilla Cuál:	Recurso no convencional Cuál:	Guía

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES POR CADA MOMENTO (TENIENDO EN CUENTA EL SER - SABER – SABER HACER)			
EXPLORACIÓN (reconocimiento de saberes previos frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	ESTRUCTURACIÓN (conceptualización y modelación frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	PRÁCTICA Ejecución (acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje)	TRANSFERENCIA Y VALORACIÓN (momentos intermedios y de cierre significativo para comprobar si se están alcanzando o se cumplieron los objetivos de aprendizaje)
<p>Conocimientos Previos:</p> <p>De acuerdo a los pre-saberes de los estudiantes, se realiza una introducción al tema de la clase</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo defines la Ciencia? • ¿Para qué sirve la Ciencia? • ¿De qué manera se aborda la ciencia en las clases del colegio? • ¿Qué preguntas se podrían responder a través de la ciencia? • ¿Quiénes escriben y/o hacen la ciencia? 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente realiza una introducción a los temas: <p>La Ciencia, definición e importancia.</p> <p>División de las ciencias.</p> <p>Se realiza un recorrido desde la antigüedad clásica, pasando por la edad media hasta nuestros días.</p> <p>Los estudiantes registran en su cuaderno algunos conceptos relacionados con el tema estudiado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En grupos de trabajo colaborativo los estudiantes leerán algunos fragmentos del texto: <p>“La ciencia. Su método y su filosofía. De Mario Bunge.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resolverán 5 preguntas sobre el texto estudiado. • Se realizará un debate en clase sobre el tema 	<ul style="list-style-type: none"> • Se realizará una retroalimentación final • El docente realizará observación permanente • Los estudiantes responderán preguntas para conocer su conocimiento, percepción y comprensión del tema.

EVALUACIÓN FORMATIVA			
TIPOS (Seleccione los tipos de evaluación que planea)	PROCESO Y DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN (Describa de acuerdo al tipo de evaluación las actividades, momentos intermedios y de cierre de las clases, unidad o secuencia en los que evaluará el ser – el saber y el saber hacer).		
	SER	SABER	SABER HACER
Autoevaluación x	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la capacidad del ser humano para crear conocimiento • Valora los diferentes puntos de vista de sus compañeros • Se reconoce como ser social e histórico 	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce la definición de ciencia • Comprende la importancia de la Ciencias Sociales para tener una visión más clara y amplia de los fenómenos actuales 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona los nuevos conocimientos con información obtenida previamente • Aplica los conocimientos adquiridos a su realidad • Comunica oralmente y por escrito sus conocimientos frente a la ciencia.
Coevaluación			
Heteroevaluación x			
Prueba tipo SABER			
Otro Cuál: _____			

Planeador 6.

DOCENTE: Sandra Catalina Clavijo Vélez	GRADO: 10-A	PERIODO: 1	FECHAS: del 27 al 31 de marzo de 2017
ÁREA: Ciencias Sociales			
ESTÁNDAR: (Meta de comprensión): Identifico algunas características culturales y sociales de los procesos de transformación que se generaron a partir del desarrollo político y económico de Colombia y el mundo a lo largo del siglo XX.			
DBA. Analiza conflictos que se presentan en el territorio colombiano originados por la degradación ambiental, el escaso desarrollo económico y la inestabilidad política.			
COMPONENTE: Realizo investigaciones como lo hacen los científicos sociales: diseño proyectos, desarrollo investigaciones y presento resultados.			
TÓPICO GENERATIVO (TEMAS): La Historia como Ciencia- Historia Regional y Local, sociedad y cultura			
DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN: Los estudiantes conocerán aspectos generales sobre la realización de trabajo de campo "El trabajo audiovisual" el archivo y/o centro de documentación.			

PLANEADOR DE CLASE SEMANAL

MATERIALES A UTILIZAR		
Taller	Libro de texto Cuál:	Recurso virtual o digital. Cuál: - El uso de la Fotografía en la investigación social -María Julia Bonetto
Libro de Colección Semilla Cuál:	Recurso no convencional Cuál:	Guía:

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES POR CADA MOMENTO (TENIENDO EN CUENTA EL SER - SABER – SABER HACER)			
EXPLORACIÓN (reconocimiento de saberes previos frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	ESTRUCTURACIÓN (conceptualización y modelación frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	PRÁCTICA Ejecución (acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje)	TRANSFERENCIA Y VALORACIÓN (momento intermedio y de cierre para comprobar si se están alcanzando los objetivos de aprendizaje)
CONOCIMIENTOS PREVIOS: <ul style="list-style-type: none"> • ¿De acuerdo a los temas vistos en clase sobre la investigación y la historia, que otras herramientas crees que existen para el levantamiento de información en campo? • ¿Puede la fotografía ser útil en el proceso de investigación social? • ¿Qué conoces acerca de la fotografía? • ¿Sabes qué es un centro de documentación o un archivo municipal? • ¿Logras ubicar estos lugares en la ciudad? 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente realiza una introducción a los siguientes temas: • El uso de la fotografía como herramienta en la investigación de tipo exploratorio de fenómenos sociales, entiéndase personajes, hechos o situaciones que son parte de un grupo social, precisando su uso para la presentación de información <p>en: catarina.udlap.mx/u_dl_a/tale_s/documentos/ldf/jimenez_r_mc/capitulo3.pdf</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aspectos técnicos para hacer fotografía • Los centros de documentación y/o archivos municipales en la ciudad, cómo llegar y qué información encontrarás allí <p>Se invita a los estudiantes a visitar y conocer el centro de documentación del Banco de la República, ubicado en el Museo del oro Quimbaya, aledaño al colegio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes tomarán nota en sus cuadernos sobre algunas técnicas generales de fotografía: <p>Composición, la regla de los tercios, fondo, altura, orientación, encuadre, saturación, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En grupos de trabajo se realizará la práctica de toma de fotografías en la institución educativa República de Francia • Intercambio grupal de percepciones respecto a la imagen como fuente y la riqueza de la misma. Ventajas y disponibilidad de herramientas para realizarla. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se implementará la observación permanente por parte del docente • Los estudiantes entregarán su producción audiovisual sobre el tema, así se evaluará su percepción y comprensión de la fotografía como herramienta de investigación • Se realizará una retroalimentación final

EVALUACIÓN FORMATIVA			
TIPOS (Seleccione los tipos de evaluación que planea)	PROCESO Y DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN (Describa de acuerdo al tipo de evaluación las actividades, momentos intermedios y de cierre de las clases, unidad o secuencia en los que evaluará el ser – el saber y el saber hacer).		
	SER	SABER	SABER HACER
Autoevaluación x	• Participa con ánimo en la clase y se	• Sabe que la fotografía permite observar,	• Expresa una definición propia, sencilla y coherente de
Coevaluación			

Heteroevaluación x	asume como científico social • Valora la imagen como fuente histórica • Empieza a valorar la importancia del conocimiento histórico para ser ciudadano crítico de los procesos sociales y locales • Se reconoce como ser social e histórico	analizar y contrastar la realidad social en diferentes épocas. • Identifica las características generales de una buena fotografía • Reconoce la importancia de la historia para tener una visión más clara de los fenómenos actuales	la importancia de la fotografía como herramienta para el levantamiento de información en la investigación • Aplica los conocimientos adquiridos en clase, para elaborar una buena fotografía con los elementos técnicos básicos. • Lee de forma crítica, imágenes actuales y de épocas pasadas logrando identificar aspectos relevantes.
Prueba tipo SABER			

Planeador 7.

DOCENTE: Sandra Catalina Clavijo Vélez	GRADO: 10-A	PERIODO: 1	FECHAS: del 03 al 07 de abril de 2017
ÁREA: Ciencias Sociales			
ESTÁNDAR: (Meta de comprensión): Identifico algunas características culturales y sociales de los procesos de transformación que se generaron a partir del desarrollo político y económico de Colombia y el mundo a lo largo del siglo XX.			
DBA. Analiza conflictos que se presentan en el territorio colombiano originados por la degradación ambiental, el escaso desarrollo económico y la inestabilidad política.			
COMPONENTE: Realizo investigaciones como lo hacen los científicos sociales: diseño proyectos, desarrollo investigaciones y presento resultados.			
TÓPICO GENERATIVO (TEMAS): La Historia como Ciencia- Historia Regional y Local, sociedad y cultura			
DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN: Los estudiantes conocerán aspectos generales sobre la compañía La Burila y sus efectos en el departamento del Quindío			

PLANEADOR DE CLASE SEMANAL

MATERIALES A UTILIZAR

Taller	Libro de texto Cuál:	Recurso virtual o digital. Cuál: La Burila, Por: Álvaro Hernando Camargo. Miembro de la Academia de Historia del Quindío.
Libro de Colección Semilla Cuál:	Recurso no convencional Cuál:	Guía:

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES POR CADA MOMENTO (TENIENDO EN CUENTA EL SER - SABER – SABER HACER)

EXPLORACIÓN (reconocimiento de saberes previos frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	ESTRUCTURACIÓN (conceptualización y modelación frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	PRÁCTICA Ejecución (acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje)	TRANSFERENCIA Y VALORACIÓN (momento intermedio y de cierre para comprobar si se están
--	--	--	---

			alcanzando los objetivos de aprendizaje)
Conocimientos Previos <ul style="list-style-type: none"> • ¿Conoces algo de la historia del Quindío? • ¿Consideras importante conocer la historia de nuestro Departamento? ¿Por qué? • ¿Sabes que hechos históricos relevantes ocurrieron en este territorio en épocas pasadas? 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente realiza una introducción a la historia local: • La Burila, compañía que tenía por objeto la explotación de las minas, salinas y carboneras. La propiedad de esta compañía era un paralelogramo de 125 mil hectáreas entre Bugalagrande y el páramo del Quindío que incluía los municipios de Zarzal, Caicedonia, Sevilla, (Valle), Génova, Córdoba, Calarcá, Pijao, Buenavista, y Armenia (Quindío). 	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes tomarán notas de los aspectos claves del tema “La Burila”. • En grupos de trabajo leerán el documento: La Burila, de Álvaro Hernando Camargo. Posteriormente realizarán un taller sobre el tema. • Se realizará intercambio grupal de opiniones coordinado por el docente, sobre los efectos de la Burila en el Quindío. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se realizará una retroalimentación final • Se implementará la observación permanente por parte del docente • Los estudiantes presentarán su producción textual sobre el tema, sus opiniones y conclusiones, así se evaluará su percepción y comprensión del mismo.

EVALUACIÓN FORMATIVA			
TIPOS (Seleccione los tipos de evaluación que planea)	PROCESO Y DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN (Describa de acuerdo al tipo de evaluación las actividades, momentos intermedios y de cierre de las clases, unidad o secuencia en los que evaluará el ser – el saber y el saber hacer).		
	SER	SABER	SABER HACER
Autoevaluación x	<ul style="list-style-type: none"> • Participa con ánimo en la clase y se asume como científico social • Es colaborador y valora el trabajo en equipo • Empieza a valorar la importancia del conocimiento histórico en su formación como actor social, para comprender su presente e incidir en su entorno. • Se reconoce como ser social e histórico 	<ul style="list-style-type: none"> • Sabe que conocer la historia local le permite interpretar, observar y analizar la realidad y el presente. • Identifica las características generales de la Burila, y su contexto. • Reconoce la importancia de la historia para tener una visión más clara de los fenómenos actuales • Conoce las consecuencias del accionar de la Burila en este territorio y como los pobladores hicieron frente a esta situación 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa una definición propia, sencilla y coherente de la Burila y sus consecuencias en el contexto social, económico y ambiental de la región • Comunica oralmente y por escrito sus conocimientos sobre el tema • Aplica los conocimientos adquiridos a su realidad
Coevaluación			
Heteroevaluación x			
Prueba tipo SABER			

Planeador 8.

DOCENTE: Sandra Catalina Clavijo Vélez	GRADO: 10-A	PERIODO: 1	FECHAS: del 17 al 21 de abril de 2017
ÁREA: Ciencias Sociales			
ESTÁNDAR: (Meta de comprensión): Identifico algunas características culturales y sociales de los procesos de transformación que se generaron a partir del desarrollo político y económico de Colombia y el mundo a lo largo del siglo XX.			
DBA. Analiza conflictos que se presentan en el territorio colombiano originados por la degradación ambiental, el escaso desarrollo económico y la inestabilidad política.			
COMPONENTE: Realizo investigaciones como lo hacen los científicos sociales: diseño proyectos, desarrollo investigaciones y presento resultados.			
TÓPICO GENERATIVO (TEMAS): La Historia como Ciencia- Historia Regional y Local, sociedad y cultura			
DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN: Repaso y refuerzo general de los temas estudiados durante el periodo			

PLANEADOR DE CLASE SEMANAL

MATERIALES A UTILIZAR

Taller	Libro de texto Cuál:	Recurso virtual o digital. Cuál:
Libro de Colección Semilla Cuál:	Recurso no convencional Cuál:	Guía:

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES POR CADA MOMENTO
(TENIENDO EN CUENTA EL SER - SABER – SABER HACER)

EXPLORACIÓN (reconocimiento de saberes previos frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	ESTRUCTURACIÓN (conceptualización y modelación frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	PRÁCTICA Ejecución (acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje)	TRANSFERENCIA Y VALORACIÓN (momento intermedio y de cierre para comprobar si se están alcanzando los objetivos de aprendizaje)
Conocimientos Previos De acuerdo a los conocimientos previos de los estudiantes, se realiza un repaso general de los conceptos estudiados durante el primer periodo académico • ¿Cuáles son las características del lugar que se está investigando con el proyecto de aula? • ¿Cómo puede un investigador recoger o	El docente realiza con los estudiantes un abordaje de los temas vistos hasta la fecha: • La historia como ciencia • El oficio del historiador y el método de investigación histórica • La oralidad como método de investigación histórico • Las fuentes del investigador para el levantamiento de información • Historia y memoria.	En grupos de trabajo se realizarán debates y se reflexionará sobre el sentido de la historia local y barrial Se realiza el análisis de los conceptos estudiados en clase y del proyecto de aula sobre el asentamiento Salvador Allende Compendio ¿Qué se ha aprendido hasta ahora? Los estudiantes	Los estudiantes comparten sus percepciones sobre la experiencia, aprendizajes y mejores prácticas en relación con el ejercicio desarrollado. Se exponen las sugerencias y/o recomendaciones para mejorar el proyecto

reunir información para un proyecto? • ¿Puedes mencionar las técnicas de investigación estudiadas durante el primer periodo en el área de ciencias sociales? • ¿De qué forma el proyecto de aula está relacionado con la historia como disciplina del conocimiento?	<ul style="list-style-type: none"> • Proyección de videos • La entrevista • La cartografía social • El archivo • La gestión de información y recursos, logística 	participan con esta pregunta.	
---	---	-------------------------------	--

EVALUACIÓN FORMATIVA			
TIPOS (Seleccione los tipos de evaluación que planea)	PROCESO Y DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN (Describa de acuerdo al tipo de evaluación las actividades, momentos intermedios y de cierre de las clases, unidad o secuencia en los que evaluará el ser – el saber y el saber hacer).		
	SER	SABER	SABER HACER
Autoevaluación x Coevaluación Heteroevaluación x	<ul style="list-style-type: none"> • Asume nuevos retos del aprendizaje fuera del aula - como científico social • Valora la importancia del conocimiento histórico en su formación como actor social, para comprender su presente e incidir en su entorno. • Se reconoce como ser social e histórico 	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce el método científico y la caja de herramientas del joven investigador • Identifica la importancia de la ciencia histórica • Reconoce la importancia de la historia para tener una visión más clara del presente <p>Sabe que existen muchas formas de aprender e investigar fuera del aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comunica oralmente y por escrito sus conocimientos frente a la investigación histórica • Aplica los conocimientos adquiridos a su realidad • Aporta al desarrollo del proyecto de aula con producción colectiva e individual • Expresa una definición propia, sencilla y coherente de la historia • Utiliza los métodos de investigación social
Prueba tipo SABER			

Planeador 9.

DOCENTE: Sandra Catalina Clavijo Vélez	GRADO: 10-A	PERIODO: 1	FECHAS: del 24 al 28 de abril de 2017
ÁREA: Ciencias Sociales			
ESTÁNDAR: (Meta de comprensión): Identifico algunas características culturales y sociales de los procesos de transformación que se generaron a partir del desarrollo político y económico de Colombia y el mundo a lo			

largo del siglo XX.
DBA. Analiza conflictos que se presentan en el territorio colombiano originados por la degradación ambiental, el escaso desarrollo económico y la inestabilidad política.
COMPONENTE: Realizo investigaciones como lo hacen los científicos sociales: diseño proyectos, desarrollo investigaciones y presento resultados.
TÓPICO GENERATIVO (TEMAS): La Historia como Ciencia- Historia Regional y Local, sociedad y cultura
DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN: Lugares históricos del Quindío - El puente de Boquía

PLANEADOR DE CLASE SEMANAL

MATERIALES A UTILIZAR		
Taller	Libro de texto Cuál:	Recurso virtual o digital. Cuál: material de la Academia de Historia del Quindío Por: Hernán Martínez Rincón (Tomado de Arrierías Salentinas. Edición No. 2.)
Libro de Colección Semilla Cuál:	Recurso no convencional Cuál:	Guía:

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES POR CADA MOMENTO (TENIENDO EN CUENTA EL SER - SABER – SABER HACER)			
EXPLORACIÓN (reconocimiento de saberes previos frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	ESTRUCTURACIÓN (conceptualización y modelación frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	PRÁCTICA Ejecución (acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje)	TRANSFERENCIA Y VALORACIÓN (momento intermedio y de cierre para comprobar si se están alcanzando los objetivos de aprendizaje)
<p>Motivación Se abre el concurso de la fotografía más antigua del asentamiento Salvador Allende, se premiarán las tres mejores fotografías. Se recibirán fotos hasta el 17 de mayo de 2017.</p> <p>Conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿De acuerdo a los temas vistos en clase sobre la historia y tu experiencia personal, que lugares históricos del Quindío conoces? • ¿Sabes dónde queda el puente de la explanación o puente de Boquía? 	<p>El docente realiza una introducción al tema de la clase:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De acuerdo al tópico generativo "historia del Quindío", se trabajará el tema - El Puente de Boquía- que además está relacionado con la vía férrea que existía y sobre la cual se construyó el asentamiento informal Salvador Allende de la ciudad de Armenia, ubicado en la zona de influencia del colegio. <p>Esta era una de las rutas planeadas para unir el Tolima y el Quindío.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes tomarán nota en sus cuadernos sobre algunos aspectos generales del lugar histórico. • Posteriormente se realiza un taller sobre el puente de Boquía <p>Se presentarán algunas fotografías antiguas y actuales del lugar</p> <p>Se realizará un conversatorio sobre este lugar histórico, parte del camino nacional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se realizará una retroalimentación final • Se implementará la observación permanente por parte del docente • Los estudiantes entregarán su producción sobre el tema, para evaluar su percepción y comprensión del mismo.

EVALUACIÓN FORMATIVA			
TIPOS (Seleccione los tipos de evaluación que planea)	PROCESO Y DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN (Describa de acuerdo al tipo de evaluación las actividades, momentos intermedios y de cierre de las clases, unidad o secuencia en los que evaluará el ser – el saber y el saber hacer).		
	SER	SABER	SABER HACER
Autoevaluación x	<ul style="list-style-type: none"> • Valora la historia como fuente de conocimiento para comprender el presente • Es colaborador y valora el trabajo en equipo • Aprecia los lugares históricos de su Departamento 	<ul style="list-style-type: none"> • Sabe que en el Quindío existen lugares cargados de historia. • Identifica la ubicación del puente de Boquía y su importancia en la historia del departamento • Reconoce la importancia de la historia para tener una visión más clara de los fenómenos actuales y arraigo por su territorio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica lugares históricos del Quindío • Comunica a través de material audiovisual y escrito sus conocimientos sobre el puente de Boquía • Aplica los conocimientos adquiridos a su realidad • Informa y recomienda a otras personas los sitios históricos del Departamento
Coevaluación			
Heteroevaluación x			
Prueba tipo SABER			
Otro Cuál: _____			


¿Cómo era la casa de la infancia y qué recuerdas de esa época?

75-05-77

CEJAR Augusto López Granados.

10º

En mi infancia recuerdo que vivía con mis abuelas en el centro, diagonal al polideportivo, donde pasaba muchas horas y momentos felices con mis primos y amigos del apartamento. Vivía en el apartamento **302** en el piso **4** donde vivía desde que nací hasta los **12** años, dormía con mi abuela por que le tenía ~~a~~ un duende que supuestamente habitaba en la última pieza del apartamento, en el primer piso hay una tienda donde en aquella época compraba mis dulces y golosinas con las monedas que me daban mis abuelos, en el corredor del **2º** piso nos reuníamos a las **8:00 p.m.** todos los días a jugar y a mirar el televisor. En una ocasión en el parqueadero me quedé durmiendo con un primo en el carro de mi abuelo. Recuerdo que los domingos me pasaba para la casa de mis abuelas a contar lo que sufríamos.



KEVIN Machado

yo cuando pequeño vivía en fincas de santarosa de cabal allá mi mamá administraba una finca de caracoles ~~que~~ ~~eran~~ Los criaban y Los transportaban para Estados Unidos allá Los ponían en agua 3 días y después Los fritaban y se los comían en esa casa existaban en una pieza aparecía una mujer de Blanca con el pelo largo por Las noches. Después nos fuimos para una vereda y vivíamos en una montaña en todo el filo allá habían plantas matas de café yuca etc. de hay ahí vivíamos para Armenia en el Barrio La Mariela y ^{ahí} hay era una casa de dos pisos en la parte de arriba tenía un ventanal de todo el frente entonces ese barrio era peligroso de noche porque habían unos mones que se agarraban a ^{bola} ~~el~~ ~~la pero con el tiempo fue mejorando porque~~

fueros matando Los mones. había una cancha de tierra pero en el momento ya la mejoraron y hicieron una de concreto y yo fui creciendo entonces mi mamá tubo a mis dos hermanas ellos crecieron y mi familia es lo mejor

10°

Juan Restrepo

15-03-2017

Pues yo mi infancia la viví toda
la ~~vida~~ en el barrio la Mariela. ~~de la~~
de la Ciudad de Arcequia

Pues yo me acuerdo Cuando la Cuadra
no era ^{pavimentada} ~~ensementada~~ y tenía muchos
Aveos to ~~via~~.

Se Veían muchas palas de café y de plátano
en el monte, en mi casa había un palo
de pepino y uno de café, la caseta no
era ^{pavimentada} ~~ensementada~~ era de tierra Cuando eso
y mantenía descalza no tenía pising
me acuerdo Cuando la caseta no estaba
enserrada.

Mi Casa siempre a sido de material
el patio no era ~~atechado~~ ni
~~empavimentado~~. tenía las vidrios dañados
la puerta no tenía chapa

la mayoría de las casas no tenían
segunda planta

Roosevelt ~~el~~ candidato S. miércoles 15 de
marzo del 2011



yo cuando llegué al barrio a los
4 años que se llamaba Manrique
oriental el barrio era muy agradable
tranquilo el barrio no tenía escuela,
el colegio era muy^o menos grande
el colegio quedaba muy^o menos en la
mitad de una montaña las últimas casas
eran hechas de madera solo entraban
una flota de colectivos yo me acuerdo
que nos hacíamos donde chequeaban los
colectivos para que no subieran
y no tuvieramos que subir los sin fin
que era unas escaleras muy grandes
y así pasaba, cuando pa. ahí
en el cole comenzaron a construir
otras salones más grandes mejores
pa. que había muchos estudiantes
cuando pa. ^{ahí} en el cole
construyeron la una que era un
parque que lo realizó un porcelo
de EPM. lo que yo extraño de
mi casa es que cuando pasaban
un bus o un colectivo vibraba la

casa pero poco no pensaba nada
 y lo otro que extraño más era
 la vista tan linda que tenía
 de Medellín.

felipe baica Ramirez. 10^ºA.

14 03 17

Antes de que yo naciera mi casa era
 de estalla y la fueron construyendo la
 casa en material y ahora la han
 estado organizando, y todo era muy distinto
 y a través del tiempo a sido cambiando
 todo.

John Erik Oaza Cotano 10a

Pues yo mi infancia la viví en el Barrio La Manela, por que en ese barrio yo conocí a todos mis amigos, ~~hay~~ ahí es donde yo ~~pude~~ pude pasar buenos momentos, pero también malos. Hay fue donde jugar fútbol, ponchado, escondite, lleva, tititín corre corre, ~~bueno~~ et c.

El barrio a cambiado mucho, en Seguridad como en muchas cosas, por ejemplo la cancha, la cancha era de tierra y ahora es de muro, cuando la caseta estaba elejta, ahora ya está tapada.

Mi casa fue muy bacana, porque ~~hay~~ ahí yo di mis primeros pasos, dije mis primeras palabras.

Mi casa siempre ha sido de ladrillo, en el lugar que más me gustaba estar era en el techo, cuando me sentía mal me subía al techo, la casa ~~era~~ muy fría, ~~era~~ muy bonita por dentro, me gustaba estar en la casa con mis amigos, cuando mis amigos iban pues yo me ponía a jugar. "Por eso mi casa es la más linda, mi barrio es el barrio más bacano por que ~~hay~~ ^{ahí} fue donde yo crecí y he vivido toda mi vida.

Adriana Martinez Zuleta. 15.03.17.

En mi infancia, donde siempre he
vivido en el barrio Salvador
Allende Alto recuerdo momentos
donde el barrio era muy pobre,
pero al pasar los años, comenzó
a tener un desarrollo (humano) urbano
muy bueno, he tenido muy
buenos recuerdos de este barrio
pues recuerdo que mi casa el
piso era de tierra, las paredes
eran de esterilla, no teníamos
servicios públicos, estables, pero
al pasar el tiempo con el
trabajo duro de mi padre con
tanto esfuerzo sacó nuestro hogar
adelante.

Jeferson

10^a

15/marzo/2017

Desde que yo me acuerdo
mi casa era de madera y
esterilla y el piso era
de tierra y tenía
partes pavimentadas con
Semento que antes ayudaban
los concejales y las demás
casas también eran así como
la mía y mi papá ayudaba
a las demás personas
a construir por que mi
papá sabía construir,
y poco a poco mi
papá trabajaba y mi
mamá también y por
hoy yo tenía unos
6 años y mi papá ya
tenía paredes con ladrillos

y el piso ya estaba
 pavimentado y el barrio
 era con unas ^h guellas
 pavimentadas a los lados
 y cuando tenía 9 años
 ya había mucha comunidad
 y habitantes y la casa
 ya tenía cosas como
 por ejemplo - un equipito una
 nevera y una estufita,
 y cuando tenía 11 años
 mi papá ya tenía todo
 el piso pavimentado y la
 carretera ya estaba pavimentada
 casita (a ~~sa~~) hacia arriba
 esta donde las motas
 y cuando tenía 12 años
 la casa ya tenía
 baldosa y las demás

Casas ya estaban construidas
 de material y había
 mucha Comunidad y ya
 habían familias felices
 por que tenían una
 casita propia y cuando
 tenía 13 mi casa
 ya estaba construida de
 material y todavía falta
 un pedazo para construir
 y todavía hay esterillita
 pegada en la casa y
 cuando ya tengo 14
 sob faltan algunos casitos
~~que~~ para construir y
 mi casa solo falta
 la portecita de atrás
 para construir la de
 material ...

Andrés Felipe Bueno A.

Grado - 10-A

Cuando yo vivía en Génesis mi casa era de un piso y tenía 4 piezas recuerdo que yo jugaba mucho con una mesa de billar que había atrás en un patio hay viví un año ahí.

Después me regresé a Rosario y viví en una vereda llamada Venero era un lugar de pocas casas poco más de 30 casas, la mía era de tejas de zin era muy sencilla, pero después la tumbaron y construyeron una en material mi casa era una de las mejores de la vereda y cuando tenía 8 años me vine para Armenia y llegué al barrio Salvador Allende bajo era una casa arrendada y muy pequeña después nos pasamos para otra era más grande y más bonita era de color azul viví 3 años ahí y luego compraron una casa hay mismo en el barrio, primero era de madera, de dos pisos era muy alta con el pasar del tiempo la tumbaron y la hicieron de material y en estos momentos vamos a pensar en hacer la otra planta y más bonita.

15/03/17

yo recuerdo cuando vivía en el Chocó
 por que allá he pasado cosas geniales
 como por ejemplo cuando conocí a
 mi primera profesora fue en 2006
 cuando yo la veí a ella por primer
 ra vez, ella me parecía una persona
 genial de la cual quería aprender
 muchas cosas, era creativa, pero tom-
 bien podíamos ver que era ordenada
 tanto que los viernes después
 de dases ella nos manda
 o mejor nos acompañaba a
 recoger las basuras para
 que tuviéramos todo el barrio en
 orden, limpio etc

esto es lo que más recuerdo
 de mi infancia y eso ocurrió en
 istamina Chocó en la Meseta alta

carlos paniel Arboleda Lopez

15/03/2017

¡el barrio de mi infancia fue!

lo que yo recuerdo de mi infancia en el barrio la Mariela fue que la casa era de un piso era de material la cuadra era silenciosa por que casi no había gente mis papás todos los domingos me sacaban a pasear.

mi barrio fue un hogar para mí desde los 4 añitos yo vivo ^{ahí} ~~hay~~, ese barrio me gusta mucho por ~~lo~~ ^{ahí} que ~~hay~~ fue donde crecí junto a mis amigos ~~y~~ a las personas que quiero como si fueran mi segunda familia, yo soy y siempre seré feliz ~~hay~~ ^{ahí} yo tengo 15 años ya y (me) desde ~~ahora~~ me siento bien viviendo allá. yo desde preescolar e estudiado aquí en el colegio Institución educativa República de Francia. yo soy muy feliz aquí en el colegio soy feliz me gusta mucho y si algún día.

mis padres me dicen que si me quisiera ir del colegio o del barrio no quisiera por que ^{ahí} fue donde crecí donde me enseñaron ~~hacer~~ ^{a ser} una buena persona.

- yo en el barrio estoy desde el 2005 y pues me gusta mucho.

- el barrio pues en un tiempo estuvo con mucho matoneo pero eso cambio y ya no hay guerra de pronto se ve muchas drogas pero siempre siguen así y pues siempre me han querido y nunca me han hecho daño.

Hilda daniela Garzón yela

Grado = 10

gracias por ponerle atención a mi historia de vida.

nombre : nestor Hernan molina

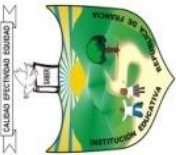
Grado : 10²


materia : Sociales

los
~~los~~ recuerdos de
mi casa

Yo me recuerdo que mi casa
hace 4 o 5 años que ~~mi casa~~
era de materiales transitorios era
de esterilla, latas de zinc, el suelo
no estaba ~~apabimentado~~ y hace
2 años mi mamá y mi papá
desidieron ponerle el primer piso
de material el suelo de baldosa
y piensan poner segundo piso
antes entraba mucho el sol
en las piezas y lo despertaba a
uno pero ahora es mas oscuro
antes habían solo dos piezas
y ahora ya hay tres piezas
y ya tengo una para mi solo

4. Permisos de los padres de familia para estudiantes

<div></div> <div><p>INSTITUCIÓN EDUCATIVA “REPÚBLICA DE FRANCIA”</p><p>RESOLUCIONES DE RECONOCIMIENTO OFICIAL: No. 0652 DE JULIO 28 DE 2005,</p><p>No.1886 DE OCTUBRE 13 DE 2006, 1787 DE DICIEMBRE 01 DE 2008</p><p>NIT 900005046-6 DANE 163001001449</p></div>	<p>Apreciado padre de familia, este documento es un consentimiento informado y una autorización, para que su hijo (a), pertenezca al Semillero de Investigación "Cultivando la Historia", y al Proyecto de Investigación "Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar. Estrategia de Investigación Formativa con los estudiantes de la Institución Educativa República de Francia de la ciudad de Armenia – Quindío, durante el año 2017", en este sentido de manera cordial se le solicita complete los siguientes datos:</p> <p>Yo, _____ identificado con el documento: _____, en calidad de _____, autorizo que mi hijo _____, estudiante del grado: _____ de la Institución Educativa República de Francia” haga parte del Semillero de Investigación "Cultivando la Historia", y al Proyecto de Investigación "Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar. Estrategia de Investigación Formativa con los estudiantes de la Institución Educativa República de Francia de la ciudad de Armenia – Quindío, durante el año 2017".</p> <p>Así mismo, que pueda asistir a las reuniones semanales del Semillero, programadas los días, lunes y miércoles de 2:00 pm a 4:00 pm en la Institución Educativa y participe en las actividades de trabajo investigativo de campo, programadas en el asentamiento informal Salvador Allende.</p> <p>Nombre: _____ teléfono de contacto _____</p> <p>C.C _____ Firma _____</p>
---	--


 INSTITUCIÓN EDUCATIVA "REPÚBLICA DE FRANCIA"
RESOLUCIONES DE RECONOCIMIENTO OFICIAL: No. 0652 DE JULIO 28 DE 2005,
No.1886 DE OCTUBRE 13 DE 2006, 1787 DE DICIEMBRE 01 DE 2008
NIT 900005046-6 DANE 163001001449

Apreciado padre de familia, este documento es un consentimiento informado y una autorización, para que su hijo (a), pertenezca al Semillero de Investigación "Cultivando la Historia", y al Proyecto de Investigación "Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar. Estrategia de Investigación Formativa con los estudiantes de la Institución Educativa República de Francia de la ciudad de Armenia – Quindío, durante el año 2017", en este sentido de manera cordial se le solicita complete los siguientes datos:

Yo, Rodrigo Arroyo García identificado con el documento: 79466176 RH, en calidad de BM, autorizo que mi hijo Ruben Stephen Arroyo H. estudiante del grado: 9 de la Institución Educativa República de Francia" haga parte del Semillero de Investigación "Cultivando la Historia", y al Proyecto de Investigación "Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar. Estrategia de Investigación Formativa con los estudiantes de la Institución Educativa República de Francia de la ciudad de Armenia – Quindío, durante el año 2017".

Así mismo, que pueda asistir a las reuniones semanales del Semillero, programadas los días, lunes de 2:00 pm a 4:00 pm en la Institución Educativa y participe en las actividades de trabajo investigativo programadas en el asentamiento Salvador Allende.

Nombre: Rodrigo Arroyo García teléfono de contacto 3218917387 3053574931
CC 79466176 Firma [Firma] 79466176 BH


 INSTITUCIÓN EDUCATIVA "REPÚBLICA DE FRANCIA"
RESOLUCIONES DE RECONOCIMIENTO OFICIAL: No. 0652 DE JULIO 28 DE 2005,
No.1886 DE OCTUBRE 13 DE 2006, 1787 DE DICIEMBRE 01 DE 2008
NIT 900005046-6 DANE 163001001449

Apreciado padre de familia, este documento es un consentimiento informado y una autorización, para que su hijo (a), pertenezca al Semillero de Investigación "Cultivando la Historia", y al Proyecto de Investigación "Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar. Estrategia de Investigación Formativa con los estudiantes de la Institución Educativa República de Francia de la ciudad de Armenia – Quindío, durante el año 2017", en este sentido de manera cordial se le solicita complete los siguientes datos:

Yo, Claudia Milena Hernández identificado con el documento: CC 41955598, en calidad de Armenia, autorizo que mi hijo Sara Michel Bolaños H. estudiante del grado: 9 de la Institución Educativa República de Francia" haga parte del Semillero de Investigación "Cultivando la Historia", y al Proyecto de Investigación "Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar. Estrategia de Investigación Formativa con los estudiantes de la Institución Educativa República de Francia de la ciudad de Armenia – Quindío, durante el año 2017".

Así mismo, que pueda asistir a las reuniones semanales del Semillero, programadas los días, lunes de 2:00 pm a 4:00 pm en la Institución Educativa y participe en las actividades de trabajo investigativo programadas en el asentamiento Salvador Allende.

Nombre: Claudia Milena Hernández teléfono de contacto 3108388209
CC 41955598 Firma Claudia Milena H.


 INSTITUCIÓN EDUCATIVA "REPÚBLICA DE FRANCIA"
RESOLUCIONES DE RECONOCIMIENTO OFICIAL: No. 0652 DE JULIO 28 DE 2005,
No.1886 DE OCTUBRE 13 DE 2006, 1787 DE DICIEMBRE 01 DE 2008
NIT 900005046-6 DANE 163001001449

Apreciado padre de familia, este documento es un consentimiento informado y una autorización, para que su hijo (a), pertenezca al Semillero de Investigación "Cultivando la Historia", y al Proyecto de Investigación "Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar. Estrategia de Investigación Formativa con los estudiantes de la Institución Educativa República de Francia de la ciudad de Armenia – Quindío, durante el año 2017", en este sentido de manera cordial se le solicita complete los siguientes datos:

Yo, Elsa María Zapata identificado con el documento: 41930084 en calidad de madre, autorizo que mi hijo Paula Andrea Ceballos, estudiante del grado: 10° de la Institución Educativa República de Francia" haga parte del Semillero de Investigación "Cultivando la Historia", y al Proyecto de Investigación "Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar. Estrategia de Investigación Formativa con los estudiantes de la Institución Educativa República de Francia de la ciudad de Armenia – Quindío, durante el año 2017".

Así mismo, que pueda asistir a las reuniones semanales del Semillero, programadas los días, lunes de 2:00 pm a 4:00 pm en la Institución Educativa y participe en las actividades de trabajo investigativo programadas en el asentamiento Salvador Allende.

Nombre: Elsa M^a Zapata teléfono de contacto 3178834955
cc 41930084 Firma Elsa M^a Zapata


 INSTITUCIÓN EDUCATIVA "REPÚBLICA DE FRANCIA"
RESOLUCIONES DE RECONOCIMIENTO OFICIAL: No. 0652 DE JULIO 28 DE 2005,
No.1886 DE OCTUBRE 13 DE 2006, 1787 DE DICIEMBRE 01 DE 2008
NIT 900005046-6 DANE 163001001449

Apreciado padre de familia, este documento es un consentimiento informado y una autorización, para que su hijo (a), pertenezca al Semillero de Investigación "Cultivando la Historia", y al Proyecto de Investigación "Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar. Estrategia de Investigación Formativa con los estudiantes de la Institución Educativa República de Francia de la ciudad de Armenia – Quindío, durante el año 2017", en este sentido de manera cordial se le solicita complete los siguientes datos:

Yo, Lina M^a Hernandez identificado con el documento: 41943997 en calidad de acudiente autorizo que mi hijo Luisa Fernanda Fandiño estudiante del grado: 9°A de la Institución Educativa República de Francia" haga parte del Semillero de Investigación "Cultivando la Historia", y al Proyecto de Investigación "Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar. Estrategia de Investigación Formativa con los estudiantes de la Institución Educativa República de Francia de la ciudad de Armenia – Quindío, durante el año 2017".

Así mismo, que pueda asistir a las reuniones semanales del Semillero, programadas los días, lunes de 2:00 pm a 4:00 pm en la Institución Educativa y participe en las actividades de trabajo investigativo programadas en el asentamiento Salvador Allende.

Nombre: Lina María Hernandez teléfono de contacto 3222670188
cc 41943997 Firma Lina M^a Hernandez




INSTITUCIÓN EDUCATIVA "REPÚBLICA DE FRANCIA"
RESOLUCIONES DE RECONOCIMIENTO OFICIAL: No. 0652 DE JULIO 28 DE 2005,
No. 1886 DE OCTUBRE 13 DE 2006, 1787 DE DICIEMBRE 01 DE 2008
NIT 900005046-6 DIANE 163001001449

Apreciado padre de familia, este documento es un consentimiento informado y una autorización, para que su hijo (a), pertenezca al Semillero de Investigación "Cultivando la Historia", y al Proyecto de Investigación "Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar. Estrategia de Investigación Formativa con los estudiantes de la Institución Educativa República de Francia de la ciudad de Armenia - Quindío, durante el año 2017", en este sentido de manera cordial se le solicita complete los siguientes datos:

Yo Luz Adriana Quintero identificado con el documento: _____ en calidad de Mamá, autorizo que mi hijo Néstor Quintero estudiante del grado: 10^a de la Institución Educativa República de Francia haga parte del Semillero de Investigación "Cultivando la Historia", y al Proyecto de Investigación "Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar. Estrategia de Investigación Formativa con los estudiantes de la Institución Educativa República de Francia de la ciudad de Armenia - Quindío, durante el año 2017".

Así mismo, que pueda asistir a las reuniones semanales del Semillero, programadas los días, lunes de 2:00 pm a 4:00 pm en la Institución Educativa y participe en las actividades de trabajo investigativo programadas en el asentamiento Salvador Allende.

Nombre: Luz Adriana Quintero teléfono de contacto: 3154192599
C.C. _____ Firma: Luz Adriana Quintero




INSTITUCIÓN EDUCATIVA "REPÚBLICA DE FRANCIA"
RESOLUCIONES DE RECONOCIMIENTO OFICIAL: No. 0652 DE JULIO 28 DE 2005,
No. 1886 DE OCTUBRE 13 DE 2006, 1787 DE DICIEMBRE 01 DE 2008
NIT 900005046-6 DIANE 163001001449

Apreciado padre de familia, este documento es un consentimiento informado y una autorización, para que su hijo (a), pertenezca al Semillero de Investigación "Cultivando la Historia", y al Proyecto de Investigación "Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar. Estrategia de Investigación Formativa con los estudiantes de la Institución Educativa República de Francia de la ciudad de Armenia - Quindío, durante el año 2017", en este sentido de manera cordial se le solicita complete los siguientes datos:

Yo Zenaida Valencia identificado con el documento: _____ en calidad de Mamá, autorizo que mi hijo Jesús Idania Valencia estudiante del grado: 10^a de la Institución Educativa República de Francia haga parte del Semillero de Investigación "Cultivando la Historia", y al Proyecto de Investigación "Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar. Estrategia de Investigación Formativa con los estudiantes de la Institución Educativa República de Francia de la ciudad de Armenia - Quindío, durante el año 2017".

Así mismo, que pueda asistir a las reuniones semanales del Semillero, programadas los días, lunes de 2:00 pm a 4:00 pm en la Institución Educativa y participe en las actividades de trabajo investigativo programadas en el asentamiento Salvador Allende.

Nombre: Zenaida Valencia teléfono de contacto: 3137429475
C.C. _____ Firma: Zenaida Valencia


INSTITUCIÓN EDUCATIVA "REPÚBLICA DE FRANCIA"
RESOLUCIONES DE RECONOCIMIENTO OFICIAL: No. 0652 DE JULIO 28 DE 2005,
No. 3886 DE OCTUBRE 13 DE 2006, 1787 DE DICIEMBRE 03 DE 2008
NIT 900005046-6 DIANE 163001001449

Apreciado padre de familia, este documento es un consentimiento informado y una autorización, para que su hijo (a), pertenezca al Semillero de Investigación "Cultivando la Historia", y al Proyecto de Investigación "Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar. Estrategia de Investigación Formativa con los estudiantes de la Institución Educativa República de Francia de la ciudad de Armenia – Quindío, durante el año 2017", en este sentido de manera cordial se le solicita complete los siguientes datos:

Yo, Dora Leticia Rivas identificado con el documento: 30382845 en calidad de madre autorizo que mi hijo Josue Valencia Rivas estudiante del grado: 10.º A de la Institución Educativa República de Francia haga parte del Semillero de Investigación "Cultivando la Historia", y al Proyecto de Investigación "Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar. Estrategia de Investigación Formativa con los estudiantes de la Institución Educativa República de Francia de la ciudad de Armenia – Quindío, durante el año 2017".

Así mismo, que pueda asistir a las reuniones semanales del Semillero, programadas los días, lunes de 2:00 pm a 4:00 pm en la Institución Educativa y participe en las actividades de trabajo investigativo programadas en el asentamiento Salvador Allende.

Nombre: Dora Leticia Rivas teléfono de contacto: 3116078899
 cc: 30382845 firma: Dora Leticia Rivas

5. Logo del Semillero de Investigación

Los estudiantes nombraron al Semillero de Investigación: "Cultivando Historia". Con la continuidad del mismo, en años venideros, la institución tiene la posibilidad de seguir trabajando a mediano y largo plazo, en la busca de aquellas historias que tejen la urdimbre de la memoria local. Desde este espacio, se da la posibilidad a los protagonistas de contar sus vivencias a través de narraciones y entrevistas, aportando así al conocimiento de nuestro entorno, para comprender el presente y tomar decisiones informadas y críticas sobre el futuro.



6. Banco de preguntas- estructura entrevista

Banco de preguntas e instrumento de entrevista

Como parte del ejercicio investigativo, los estudiantes del grado 10-A elaboraron un banco de preguntas, en la clase de métodos de investigación social e histórica, en torno a lo que quisieran saber sobre el asentamiento informal Salvador Allende de Armenia. Posteriormente, el Semillero de investigación: “Cultivando Historia” seleccionó las preguntas más pertinentes para elaborar el instrumento de entrevista, la cual se aplicó a líderes (desde el mes de marzo de 2017), en el asentamiento informal Salvador Allende. Para darle una mayor comprensión y orden estas preguntas, se organizaron en ocho categorías de análisis:

- Origen del asentamiento- (primeros pobladores, lugares de origen).
- Nombre del asentamiento – (explicación del origen del nombre).
- Infraestructura – (materiales de las viviendas, vías de acceso, servicios públicos domiciliarios y no domiciliarios).
- Demografía – (composición de la población, por edades, genero).
- Cultura – (grupos de música, teatro, danza, deportivos, existentes).
- Economía – (oficios de los pobladores, sectores de la economía, cultivos de pan coger).
- Comunitaria – (Junta de Acción Comunal, madres comunitarias, lideres representativos en el sector, caseta).

- Institucional – (percepción e influencia del colegio República de Francia y de otras instituciones de la ciudad).

En total, se obtuvieron 36 preguntas, las cuales quedaron así:

Origen del asentamiento

1. ¿En qué fecha se fundó el asentamiento?
2. ¿Quiénes fueron los fundadores del asentamiento?

Nombre del asentamiento

3. ¿Por qué el asentamiento se llama Salvador Allende?
4. ¿Quién le puso ese nombre?
5. ¿Cómo se llamaba antes?

Infraestructura

6. ¿Cómo era el lugar cuando llegaron sus primeros habitantes?
7. ¿Cuáles son las características físicas del asentamiento (terreno), y donde empezó?
8. ¿Cuándo llegaron los servicios públicos, y cuando mejoraron las vías y redes de energía?
9. ¿Cuál fue la primera casa del asentamiento, y dónde se ubicó?
10. ¿Cuáles son los materiales predominantes de las viviendas?
11. ¿Cómo construyeron el amoblamiento comunitario?
12. ¿De quién era el terreno donde se construyó el barrio?
13. ¿Cuál era la ruta del tren que por allí pasaba?
14. ¿Sabe hasta cuándo paso el tren?
15. ¿Cuántas casas hay en el lugar?
16. ¿Hay algún mapa del asentamiento?
17. ¿Qué ventajas tenía el lugar para que decidieran asentarse aquí?
18. ¿Cómo ha cambiado el asentamiento desde su creación?

Demografía

19. ¿Cuántas personas hay en el lugar actualmente, y cómo se compone la población (niños, adultos, ancianos)?
20. ¿Cuántas viviendas hay actualmente, y con cuántas empezó el barrio?
21. ¿Cuántas personas llegaron al asentamiento por primera vez?

Cultura

22. ¿Qué diferencia al Salvador Allende de otros asentamientos, y que lo hace único y especial?
23. ¿Cuáles son las fiestas y celebraciones del asentamiento?

24. ¿Cuáles son los personajes reconocidos del asentamiento, los grupos culturales y deportivos?
25. ¿Cómo fueron cambiando las cosas en la vida cotidiana, desde que llegaron las primeras familias hasta hoy? ¿Cómo lavaban, qué hacían para cocinar, alguna vez sembraron alimentos?
26. ¿El asentamiento tiene algún mito, cuento o leyenda?
27. ¿Qué comunidades étnicas hay en el asentamiento?
28. ¿Quiénes fueron los primeros tenderos, y dónde quedaban los negocios?
29. ¿Cuáles son los puntos de encuentro para la gente en el asentamiento?

Economía

30. ¿En que trabajaban los primeros habitantes?
31. ¿Cuáles son los tipos de oficio más comunes actualmente?
32. ¿Cómo construyeron las personas sus casas, qué recursos utilizaron?

Comunitaria

33. ¿Cuál fue el año de creación de la primera Junta de Acción Comunal?
34. ¿Dónde se reunían las personas, para asuntos comunitarios, y dónde se construyó la primera caseta de la JAC?
35. ¿Qué organizaciones comunitarias o programas de apoyo hay en el asentamiento?
36. ¿Existen normas o compromisos de las personas del asentamiento?
37. ¿Dónde empieza y termina el asentamiento, por qué está dividido y desde cuándo?
38. ¿Qué piensa de su barrio y que le diría a la gente que tiene prejuicios sobre él?

Institucional

39. ¿Qué tan importante es el colegio República de Francia, para el asentamiento Salvador Allende?
40. ¿Cuál es su percepción sobre el establecimiento educativo y sobre otras instituciones de la ciudad, en relación con el asentamiento Salvador Allende?

7. Ficha de grabación de encuestas

Ficha de Grabación	
Entrevistado:	Entrevistador:
Sexo:	Fecha de entrevista:
Edad:	Número de casetes:
Nivel de escolaridad:	Tiempo de grabación:
Ocupación:	Lugar:
Ocupaciones anteriores:	
Lugar de origen:	
Personas en la entrevista:	
Observaciones:	

8. Consentimientos informados para personas encuestadas

[Nombre del Investigador Principal]

Documento de Consentimiento Informado: Este Formulario de Consentimiento Informado se dirige a hombres y mujeres que fueron invitados a participar en la investigación: “Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar”. Estrategia de Investigación Formativa ejecutada con estudiantes de la Institución Educativa República de Francia, de la ciudad de Armenia – Quindío, durante el año 2017”.

Nombre del Investigador Principal: Semillero de Investigación “Cultivando Historia”

Nombre de la Organización: Institución Educativa República de Francia

Nombre de la Propuesta: Proyecto de investigación: “Asentamiento informal Salvador Allende, una historia que contar. Estrategia de Investigación Formativa ejecutada con los estudiantes de la Institución Educativa República de Francia, de la ciudad de Armenia – Quindío, durante el año 2017”.

Este Documento de Consentimiento Informado tiene dos partes:

- Información sobre la investigación
- Formulario de Consentimiento, para firmar si está de acuerdo en participar

Se le dará una copia del Documento completo de Consentimiento Informado

PARTE I: Información: Se le está invitando a participar, como habitante del asentamiento informal Salvador Allende, de la ciudad de Armenia, a la construcción colectiva de la historia del lugar, por medio de sus testimonios y saberes sobre el origen, desarrollo y consolidación del mismo

El Propósito de esta investigación:

Lograr que los estudiantes (de la Institución Educativa República de Francia, de la ciudad de Armenia – Quindío, durante el año 2017”) aprendan, a través de una estrategia de investigación formativa, sobre el lugar que habita. También se pretende que los colegiales generen identidad con su entorno, su historia local, y sean ciudadanos propositivos y críticos del presente, a través del conocimiento del pasado. Y que este conocimiento se pueda extender también a los habitantes del sector que participen en la investigación.

Confidencialidad: Con esta investigación se realiza algo fuera de lo común en su comunidad. Es posible que otros miembros del asentamiento, si se enteran sobre su participación en el proyecto, le hagan preguntas. Nosotros no compartiremos la identidad de aquellos que participen en la investigación. La información que compilemos se mantendrá confidencial. Su información o datos sensibles, recogidos durante la investigación, será puesta fuera de alcance, y nadie, únicamente los investigadores, tendrá acceso a ella.

Cualquier información suya tendrá un número en vez de su nombre. Sólo los investigadores sabrán cuál es su número, y así su información no será compartida ni entregada a nadie excepto que usted lo autorice

He leído la información proporcionada o me ha sido leída. He tenido la oportunidad de preguntar sobre ella y se me ha contestado satisfactoriamente. Consiento voluntariamente a participar en esta investigación, como participante, y entiendo que tengo el derecho de retirarme de la investigación en cualquier momento, sin que me afecte en ninguna manera mi cuidado médico. Nombre del Participante _____ Firma del Participante _____ Fecha _____ Día/mes/año. Si es analfabeto, un testigo que sepa leer y escribir debe firmar (si es posible, esta persona debe seleccionarse por el participante y no tendrá conexión con el equipo de investigación). Los participantes analfabetos deben incluir su huella dactilar también. He sido testigo de la lectura exacta del documento de consentimiento, para el potencial participante, y el individuo ha tenido la oportunidad de hacer preguntas. Confirmo que el individuo ha dado consentimiento libremente. Nombre del testigo _____ Y Huella dactilar del participante Firma del testigo _____ Fecha _____ Día/mes/año. He leído con exactitud o he sido testigo de la lectura exacta del documento de consentimiento informado, para el potencial participante, y el individuo ha tenido la oportunidad de hacer preguntas. Confirmo que el individuo ha dado consentimiento libremente. Nombre del Investigador _____ Firma del Investigador _____ Fecha _____ Día/mes/año Ha sido proporcionada al participante una copia de este documento de Consentimiento Informado _____ (iniciales del investigador/asistente)

9. Transcripción de entrevistas a informantes clave

Transcripción de entrevistas, realizadas a algunos de los habitantes más antiguos del asentamiento Salvador Allende, líderes, fundadores o que desempeñan roles importantes en la comunidad

Semillero de Investigación Cultivando Historia – SEICHI

Entrevista # 1.

Estudiante: esto lo estamos haciendo, porque hemos ido a muchas partes a ver si hay historias sobre el barrio y sólo encontramos en la Universidad del Quindío un pedazo de periódico que informa sobre algunas casas reubicadas. Entonces, queremos contarle a la gente la historia del barrio, que lleva muchos años y aún no existe.

Nosotros somos del Semillero de Investigación de Historia del colegio República de Francia. Alumnos de grados noveno y décimo.

Ficha de Grabación	
Entrevistado: Reinel Castaño	Entrevistador: Varios
Sexo: Hombre	Fecha de entrevista: 2 junio de 2017
Edad: 60 años	Número de casetes: 1
Nivel de escolaridad: Secundaria	Tiempo de grabación: 1:05:58 minutos
Ocupación: Vigilante	Lugar: Casa de don Reinel
Ocupaciones anteriores: Varios	
Lugar de origen:	
Personas en la entrevista: Don Reinel y los integrantes del Semillero de investigación de historia	
Observaciones: Ex presidente de Junta de Acción Comunal del asentamiento informal Salvador Allende, de la ciudad de Armenia – Quindío. Fue vigilante en el colegio República de Francia.	

Mi nombre es Catalina Clavijo, yo soy profesora de estos muchachos. Oriento clases de Economía, Política, Ciencias Sociales, Filosofía y otras. La idea es que las clases se hagan de forma más práctica. Yo veía que era muy complicado dar historia en un salón, con calor, con sueño, y contándoles cosas que son del pasado, de héroes, militares, presidentes. Cosas importantes, pero que ellos no lograban relacionar con su vida actual y no lograban ver la

función de la historia. Entonces, este proyecto de investigación lo que busca es, a través de este semillero, lograr levantar información en terreno, pues siempre trabajamos en campo, sobre la historia local y barrial. Yo quería hacer la historia más interesante y que ellos la relacionen con su vida. Empezamos a hacer la historia local y la historia barrial. Y, teniendo en cuenta que este barrio es antiguo y que ellos viven aquí, nos pareció muy interesante empezar haciendo la historia del Salvador Allende. Por eso estamos visitando líderes y personas antiguas aquí. Además, sabemos que la memoria es parte importante de la historia de los barrios. Y como ustedes aún nos pueden regalar ese conocimiento que tienen, queremos rescatarlo. Queremos rescatar y registrar la memoria que ustedes poseen, antes de que falten.

Reinel

Súper importante, la verdad es que eso se necesita, por ejemplo, ahora con la profesora hay algo que han reencontrado para los jóvenes... anteriormente no les importaba si el barrio fue fundado en 1954, llamémoslo así, o lo hayan fundado en 1988. La verdad es que el conocimiento que tengo yo del barrio como tal... Yo hace 26 años vivo aquí, en el Salvador Allende, yo cuando llegué aquí habíamos muy poquitos, eso habían, que le digo yo, unas 400 personas entre niños y adultos.

Profesora

¿Y en este momento cuántos hay?

Reinel:

Un aproximado, creo que 1800 personas.

Yo cuando conocí Salvador Allende, todo este espacio no habían casas, hace 26 años, más o menos 1988. Entonces había unas cuatro casas. La del papá de doña blanca, los Castillos, otras personas que habían llegado. Para la parte de arriba estaba Juan Motato los Motato. Eran contadas las familias que habían. A la vuelta de diez años después hay una población muy numerosa. No sé si es por el clima, la verdad aquí hay un buen clima. Aunque muchas personas tildan el barrio de violento, y mucha drogadicción. Y eso es mentira, pues drogadicción hay en todas partes. Aquí hay muchachos que consumen su vicio, pero son muchachos que no pierden un día de trabajo

Profesora:

Lo que nosotros queremos es desvirtuar esa imagen que se quedó en el imaginario colectivo. Las personas dicen que el Salvador Allende es peligroso, pero no saben cuál es la incidencia de actos violentos. Y cuando uno se va a mirar los observatorios sociales las cifras son muy bajitas, en comparación con otros barrios más violentos. El semillero también está intentado cambiar esa imagen que tiene el barrio. Por ejemplo, aquí es difícil que venga un domicilio. Este será un papel importante que cumpla el semillero, contaremos la historia, vamos a hacer un video y lo vamos a mostrar, pues queremos difundir que el barrio es sano, que las personas

tienen oficios y son decentes, amables, y si hay consumo es controlado. Vamos a tratar de cambiar esa mala imagen con la investigación que hagamos. Bueno muchachos, que le quieren preguntar a don Reinel. Nosotros hicimos un banco de preguntas. Este banco de preguntas maneja unas variables. Estamos, por ejemplo, acerca de la historia, preguntando hace cuánto llegó al barrio. Usted nos dijo que llegó hace 26 años. Otra de las preguntas es: ¿usted sabe por qué el barrio se llama Salvador Allende?, o si se llamaba diferente, antes, o ¿quién escogió ese nombre?

Reinel:

La verdad, yo más o menos hace 11 años vengo trabajando con el cuerpo directivo de la acción comunal. Arranqué colaborando con el señor Bautista Caro. Trabajé con el comité conciliador. Después, como tesorero. Y hace cinco años me lancé a la presidencia. Por ejemplo, si alguien necesitaba una carta, como una carta de vecindad, yo la tenía que sacar en un papel en blanco. No había ningún papel que dijera el nombre del barrio. Entonces empecé a trabajar el tema de la personería jurídica. Me fui a la gobernación, para saber en qué año había sido fundado el barrio. Pero no hay fecha, sólo se le dio el nombre. Se dice que el barrio fue fundado, más o menos, pero no coinciden las cuentas. Porque según tengo entendido, el barrio Salvador Allende, ¿por qué salvador Allende? Por Chile, eso fue en 1970, me parece, el cambio de dictador, Pinochet, a salvador Allende, y a él lo asesinaron 3 años después. Y como era un presidente del pueblo y todo mundo lo quería. Nosotros, la pobreza, nos sonó eso. Y se pusieron de acuerdo con el doctor López. Como tal no hay nada escrito. Después metí la mano al fuego, fui a gobernación, investigué sobre en qué fecha fue solicitada la personería jurídica del barrio, eso fue en el 88. Y como tal se nos entregó la personería jurídica, en agosto del 88. Y fuimos constituidos.

Profesora:

Y la personería les permite acceder a recursos y gestionar. ¿En el tiempo en que usted fue presidente cómo ha cambiado el barrio? Usted dice que era muy pequeño.

Reinel:

Como tal ha cambiado mucho. El instinto mío, el modo de pensar. Yo desde que me metí con la política y a trabajar con la comunidad. Lo mío es no dar el voto por tres centavos, sino buscar la forma en que la comunidad se emplee. En este momento hay 4 o cinco personas trabajando en la alcaldía, llámese aseo o varios puestos. Se cambian votos por empleos para la comunidad. Si estos niños llegan a ser adultos, van a votar y piensan: “¡Si me dan cincuenta mil voy a votar!”. Pero no piensan en la comunidad.

Profesora:

Y ese voto de 50 mil hay que dividirlo para cuatro años, y los impuestos suben. Y, además, recibir dinero por el voto es un acto indigno.

Reinel:

El problema después del terremoto. Alguien decía que en la universidad encontraron unos datos donde se hablaba sobre la reubicación. Inclusive yo tengo nombres, números y todos los archivos, porque yo tengo copias de 4 años, porque uno como presidente debe...

Profesora:

¡Qué felicidad, nos serán de mucha ayuda!

Reinel:

En la reubicación apareció el barrio la Mariela. Y se nos complicó, pues chocamos con la gente que llegó. Un desorden impresionante. No podía entrar el carro de la leche, el carro de la gaseosa, pues los atracaban, atracaban hasta a los buses urbanos. Inclusive había conflictos entre la Mariela y El Salvador Allende. Inclusive nos tocó reunir a los muchachos y hablar con ellos... Ahora lo que es recreación y deporte mejoró, pues no existía. Yo como presidente saqué dos presupuestos para el Salvador Allende, donde se consiguió un baffle, un acrílico, una olla o indio, sin ofender. Se sacó un presupuesto para un banco de herramientas, por valor casi de 28 millones, allí venían guadañas, carretillas. Luego, en el siguiente presupuesto, ese fue entregado a la nueva directiva. Ahora cuentan con impresora, computador, proyector, un escritorio que no lo tiene ni el alcalde, pues costó 3 millones.

Profesora:

¿Y dónde está todo eso?

Reinel

Por allá lo tienen arrumado. No sé

Profesora:

¿Y en este momento no hay lugar dónde esté la junta?

Reinel:

Sólo hay una caseta comunal. Y ahora en día están haciendo es salones comunales. Cerrados, con plancha y una buena estructura donde se pueden guardar las cosas. Yo hablé del tema del banco de herramientas. Porque una máquina de escribir eléctrica fue lo único que me entregaron. Ningún documento me entregaron. Después, a los cuatro años, yo entregué.

Profesora

¿Había roces entre las juntas antiguas y las entrantes?

Reinel:

No sé, no sé. Es que el señor al que yo le recibí era un pequeño dictador. Llevaba 14 años. El señor José.

A los muchachos de ahora se les entregó banco de herramientas, camilla, botiquín. A los nuevos directivos hay que darles tiempo. La verdad es que uno entra de brazos cruzados y hay que empezar a tocar puertas, secretaría de gobierno, salud. Ahora, otra cosa, cuando yo recibí no se conocía el subsidio de transporte escolar y el programa para los adultos mayores. En casos de riegos también conseguimos mucha ayuda para la comunidad. Por ejemplo, hace unos días, seis meses, hubo una borrasca y tumbó unas casas. Se consiguió por parte de la diócesis de Armenia, ellos nos construyeron 3 casa en material. Y así trabaja uno en la comunidad, pero como somos un barrio no legalizado, es difícil traer recursos.

Profesora:

¿Por qué en el Salvador Allende -ustedes, para la academia, son asentamiento informal- los propietarios no cuentan con escrituras?

Reinel:

El tema es que estamos en un sector llamado Ferrocarriles Nacionales. Y los bienes de la nación no se tocan. Entonces, estos jóvenes llegan a ancianos y esto sigue el mismo cuento. A pesar de que en el 2015 estuvo Luz Piedad con todos los presidentes de la comuna 10. Se habló sobre el tema de la legalización del barrio. Se llegó a un acuerdo con la constructora del Toro, usted sabe que ellos construyeron y de la carretera hacia arriba hay un espacio 25 o más metros. Ellos cedían ese remanente, para que se le hiciera legal esos terrenos a las personas. Y eso está firmado, pasó a Fonvivienda y luego a Planeación. De donde doña Mery hasta donde termina el parquecito. Debajo de las construcciones. Estamos esperando que eso se legalice, para pelear lo nuestro por derecho a la igualdad.

Profesora:

¿Y teniendo en cuenta que Ferrovías entró a administrar Ferrocarriles de Colombia, y luego se liquidó, no será más fácil legalizar el barrio?

Reinel:

Yo estuve en un debate en el Concejo sobre barrios no legalizados en Armenia. Y casi todos los barrios sin legalizar están por las vías férreas. Son casi 32 barrios. El punto que yo reclamé en el Concejo fue el siguiente. Si no se puede legalizar el Salvador Allende, ¿qué pasó de la estación para abajo que todo está construido? Hay otra cosa que se puede hacer, es meterse por el derecho a la igualdad. Si la estación la van a convertir en un centro metropolitano, cultural, algo así de enredado. Yo tenía las fotos por allí, pues las tomé en el museo y eso va a quedar espectacular. Y lo pararon por unos permisos especiales. Pero eso ya tiene el aval para las labores.

Profesora:

Digamos que es algo de voluntad política...

Reinel:

Antes de meterme de presidente yo trabajaba donde las monjitas, en San Pablo, y llevaba allí 13 años. Y lo hice, renuncié. Porque la persona que trabaja en el día no puede hacer nada por la comunidad. Ayudar una señora a sacar el SISBEN. Y también, si aquí muere alguien nosotros tenemos los contactos para el entierro, para la funeraria del pueblo. Hay que moverse, hay que gestionar. Pero en este momento estamos un poco quietos

Profesora:

¿Un líder comunitario recibe sueldo?

Reinel:

No. Mire hay algo desagradecido en ser presidente de la junta de acción comunal. Mire, inclusive el año pasado celebré dos días de las madres, yo he estado siempre pendiente de esos temas. Le voy a comentar algo, mire, esto me lo contaron. Yo tenía mi ranchito en esterilla, y dijeron, mire ese presidente hijumadres, se está haciendo una casa toda en material. Mire, aquí en el barrio, las primeras veces que tuve que ir a la Gobernación a gestionar, me tuve que ir y venir caminando. Incluso un día me senté en las escalas sabiendo que tenía que coger para arriba a pie.

Profesora:

El papel de los líderes es de vocación. Y las personas no siempre son gratas. Hablando de celebraciones, ¿el barrio tiene alguna fecha de cumpleaños o aniversario?

Reinel:

Yo fui el único presidente que celebré. Los nuevos directivos cuando tomaron posesión dijeron 0 política. Y yo dije: “Comenzaron mal, pues todo se mueve por política”. Yo por ejemplo, hablé con fulana de Tal, y me dijo que bueno. Yo lo puedo hacer divinamente, porque tengo los contactos políticos. Señora, mire, tengo esta carta, para celebrar el día de mamá y papá. Yo voy y pido 200 o 300 refrigerios y llegan. Si yo voy a reclamar ciertas cosas al gerente de Mocawa, digamos que la respuesta llega pero a los seis meses.

Profesora:

Digamos que como líder social, ninguno puede desligarse del tema político. Yo puedo tener contactos políticos, pero sin perder el criterio. No venderse. Yo sé que ellos mueven un presupuesto y lo usan para aprovecharse de las personas y beneficiarse.

Reinel:

Lo que pasa profe, yo hablo del tema político, pero no involucro a mi comunidad. Esa es la puerta que me abrieron como presidente. Por ejemplo, el próximo marzo 20 del 2018 ellos van a venir a tocar puertas. Es un país democrático y ellos pueden venir a tocar. Y los primeros que van a buscar es a los líderes del barrio. Pero lo que yo tengo que ver es cómo hacer para trabajar el resto del año o los próximos cuatro años. Mi comunidad necesita. Pero

si la niña, por ejemplo, en el próximo año tiene 18 años y va a votar para senado o cámara, y le ofrecen 50 mil pesos eso le sirve a ella. Yo no la comprometo, pero si los comprometo a ellos. Como coordinadores de la campaña de fulano de Tal.

Profesora:

Las personas tienen mucha credibilidad en ustedes como líderes. La persona vota por un pedazo de torta. Y este es el gran problema de Colombia. Ojalá hubieran recursos que no tuvieran que ver con política, para manejar lo comunitario. Esto hace que las comunidades de base estemos amarrados a los que los políticos quieren hacer. Y por esto siempre son los mismos. Uno ve que los liderazgos se heredan, de la misma línea. Uno ve los nombres y siempre son los Pastrana, los Turbay, los Samper... Y son familias y familias que se mueven en el poder. ¿Por qué? Por el desconocimiento de las comunidades. Ojalá Colombia fuera un país donde hubiese más oportunidades, sin que tuviese que ver tanto el hecho de acceder a los recuerdos con que uno tuviera que cumplirle a un político. Claro, como líder uno qué hace. Uno sabe que allí hay recursos, uno los mueve. Pero entonces también a la comunidad uno le dice, vote por el mejor, el que usted considere. Y muchas personas confunden, piensan que un político es importante por el hecho de tener esa figura. Cuando un político es alguien que tiene que servirle a la comunidad. O lo que pasa con los funcionarios que las personas es haciéndole la venía, cuando están para servir al público. Lo importante es que estamos haciendo una investigación, y queremos que los muchachos comprendan que ser líder es difícil. Que hay que tener criterio, para manejar el tema de la comunidad, saberse mover, sin vulnerar a los que confían en usted. Saber también cómo se gestiona. Ojalá eso estuviera desligado, que no dependiéramos de los políticos para poder hacer cosas en el barrio. Como no es así, lo más prudente es manejarlo de la mejor manera sin comprometer tanto a la comunidad.

Otra pregunta, don Reinel. ¿Qué opina usted del colegio República de Francia? ¿Qué escucha acerca del colegio?

Reinel:

Profe, pues yo creo que lo peor que existe en la comuna 10 es ese colegio.

Profesora:

¿Y por qué?

Reinel:

Yo no sé el año pasado, pero el antepasado y hacia atrás, cuatro o cinco años... ¿En qué puesto quedó República de Francia en las pruebas saber? ¿Cuántos niños del colegio no han perdido las becas por esa misma razón? ¿Cuántos niños no han becado sólo porque la rectora es más allegada a ese muchacho? Y averigüe. Ustedes, niñas, averigüen en secretaría de educación. Yo soy líder comunitario. Si me piden un favor, allí estoy. Inclusive tengo unos contactos con un sargento del ejército. Me di cuenta de que muchos jóvenes no pueden

acceder a su libreta militar. Entonces me fui a hablar con el coronel. Pero mejor sígame preguntando, profe.

Profesora:

Estamos en la misma relación que está la gente con el Salvador Allende. Cuando a la gente le preguntan del barrio, tiene ese imaginario difícil de cambiar. Y lo más difícil de cambiar son las creencias. Los trabajos que nosotros hacemos con la investigación es para encontrar ese tipo de cosas. Qué encontramos nosotros en el campo, que el Salvador Allende es sano. Yo voy y vengo y saludo a las personas. Intentamos desvirtuar el imaginario negativo que tiene el barrio. También le cuento que este año subimos en las pruebas. Subimos varios puestos. Subimos 1 punto, que eso para cualquier colegio es muy complicado. Y precisamente las gestiones de los líderes que exponían los problemas del colegio en la Secretaría, permite cambiar. Si alguien habla mal de mí es porque algo está pasando. Hasta unos compañeros y yo pusimos un derecho de petición, y eso junto a otras cosas quizás, hizo que el colegio fuera intervenido por la Secretaría y por el Ministerio de Educación, entonces todos los procesos están siendo revisados, y acompañados. Además cambiamos de coordinador, y es muy bueno para gestionar. Y como estuvimos intervenidos, hay mucha vigilancia. Y llevamos 1 año y medio en eso. Y María Inés lo entendió. Y en este momento estamos por encima de muchos colegios en la ciudad.

Reinel:

¿Y cómo entendió eso la rectora?

Profesora:

Digamos que tantas personas preguntado por las relaciones entre estudiantes y docentes, por el ambiente laboral, por la mala calidad, por las relaciones entre directivos, hizo que ella comprendiera y cambió del cielo a la tierra. Subimos la calidad. Subir en el índice sintético de calidad es difícil y lo hicimos. Ahora estamos más de la mano con Secretaría de Educación que nos felicitó por el punto que subimos.

Reinel:

Yo pensé que habían cambiado de rector, ja, ja, ja

Profesora:

Lo que hicimos fue cambiar la mentalidad de la rectora, María Inés. Comprendió que tenía que delegar responsabilidades, apoyarse en el coordinador y los docentes.

Reinel:

Me alegra mucho, pues yo tuve choques con esa señora. Una vez vino Secretaría de educación, una delegación completa. Y yo saqué la cara por ella. Y yo iba allá a hacer alguna pregunta, y ella siempre estaba con los guantes puestos. E inclusive, el anterior presidente estuvo haciendo todo lo posible por sacarla de allí. Pero yo no, pues si la pusieron allí es

porque sabe del tema. Le pasaba como a mucho presidentes de junta que no delegan, no delegan, todo lo quieren hacer ellos.

Profesora:

El cambio se ha visto, y el coordinador se preocupa mucho por todos los procesos académicos. Y de todas maneras, la comunidad es muy importante para nosotros. Ustedes son los que están pendiente de los procesos de los alumnos. Estamos muy contentos, y sabemos que tenemos muchas condiciones para llegar a los primeros puestos. Muchachos hagan preguntas. Por lo menos una cada uno.

Estudiante:

¿Por qué no han podido pavimentar el barrio completo, sólo unas partes?

Reinel:

Bueno el tema de pavimentación, volvemos al comienzo, si un barrio no es legalizado, una Secretaría de infraestructura no se compromete a pavimentar el barrio, porque los van a demandar, y todos se me van para el hueco. Es delicado.

Profesora:

Es que cuando los servicios públicos llegan a un barrio, muchachos, hace que estén mucho más cerca a las puertas de la legalización. De hecho don Reinel, estudiando el tema de vivienda informalidad en Colombia, el 70% de los barrios surgieron así como el Salvador Allende. Autoconstrucción, de loteo que le compre a tal persona, de un terreno que no tiene las condiciones legales, pero fue de autoconstrucción. Más de la mitad de Colombia surgió así. Y con el tiempo se legalizaron. Es muy probable que el Salvador se legalice, y así pueda acceder a más recursos, como la pavimentación.

Reinel:

Hay otro tema, el de mejoramiento de vivienda. No lo dan. Si fuéramos un barrio legalizado todo sería más fácil. Les dije en una reunión que con los derechos que hay hasta carro tendríamos. Ja, ja, ja. Y si los políticos pavimentan se van pa' la cárcel.

Profesora:

Este delito se llama peculado, que es apropiación del presupuesto público, para beneficio propio, y muchos políticos están en la cárcel por ello. Hay destinación de los recursos.

Reinel:

Nosotros pasamos un proyecto para un mega colegio, por 3000 millones de pesos. Eso iba caminando fuerte, pero de un momento a otro, con el cambio político se fue al suelo. Pero si hubiera una comunidad que tocara ese tema...

Profesora.

Y el sector crece mucho, así que sería bueno ampliar. Una pregunta para terminar. ¿Qué impacto han tenido las construcciones del Toro?

Reinel:

Le cuento que a pesar que son un consorcio, es muy poca la ayuda. Es más lo que nos han perjudicado.

Profesora

¿Y en qué consisten los perjuicios?

Reinel:

Resulta que ellos las aguas negras tienen que sacarlas. Yo estaba cuando hicieron el primer descole, eso se llama descole, de la parte de arriba hacia Salvador Allende, para desembocarla en la quebrada. Y nosotros pusimos el grito en el cielo. Lo primero que dije yo fue que me mostraran los permisos. Y los tenían todos. Así que no pude hacer nada.

Profesora:

¡Tenaz!

Reinel:

Eso es complejo. O sea que todas las aguas negras pasan por allá por el parque y van a descargar al río. El agua descarga en esta parte y ya se perdió la fuente hídrica, de aquí para arriba hay peces, y para abajo ya está perdido.

Profesora:

¿Cómo se llama esta quebrada?

Reinel:

La Florida. Y otra cosa. Están haciendo otras torres. Y lo malo es que todas esas aguas negras van a caer a las tuberías del Salvador Allende. No hicieron otras.

Profesora:

Saturan las tuberías existentes. La señora Luz Mery, de la guardería, nos comentaba, que el derrumbe de abajo puede ser por mal manejo de tubos. Todas esas casas quizá se derrumbaron por esa misma razón.

Reinel:

Si profe, el año pasado, al frente de Mery, se reventó el tubo principal y estaba botando el agua para acá. Todos los días uno veía una abertura, entre las huellas y la tierra. Y pasé una solicitud por escrito. Se anduvo rápido. Revisaron. Metieron un robot, y se dieron cuenta que el tubo estaba reventado.

Profesora

¿Don Reinel, y las redes de energía? Hay unas como de alta tensión.

Reinel

Se pasó una carta a la Chec, y la respuesta fue: Primero se montaron las torres y luego vino el barrio. Si hay una torre de alta tensión, yo no puedo hacer mi rancho allí.

Profesora

Muchas gracias. Mi asesor de tesis quiere venir a observar a la comunidad. Usted podría el próximo viernes. De 9 a 11. También nos gustaría hacer una cartografía social

Reinel

La otra persona que le puede colaborar es don Francisco Javier Morales. El señor encargado del tema del deporte. Llegó siendo un bebé y ya tiene más de cincuenta años. Él es hijo de don Juan

Profesora:

¿Y qué pasa con la parte de abajo? ¿Es Regivit bajo o Salvador Allende?

Reinel:

Hubiéramos buscado en los papeles. Pero, como tal les digo que anteriormente se llamaba Salvador Allende desde la salida de la variante hasta detrás de la Hacienda, hasta el Ica, y era manejado por el presidente de la junta. Pero había mucho abandono. Así que las personas de abajo sacaron personería jurídica e hicieron una nueva directiva, se llama Regivit.

Profesora:

¿Y Regitiv va de qué parte hasta qué parte?

Reinel:

Desde el volcán hacia la parte de abajo. Cuando yo recibí le cargué la mano de allí para arriba.

Profesora:

¿Entonces el viernes nos acompaña?

Reinel:

Claro, apunte mi número. Que el viernes cambio de turno así que no duermo.

Profesora:

¿Y usted nos muestra algunos de esos documentos que tiene?

Reinel:

Claro, mire que tengo hasta unos documentos donde dice que unos a los que les dieron casa, se volvieron a hacer casa aquí, otra vez, donde ya habían entregado.

Profesora:

¿Cuál es su número?

Reinel:

3154514908

Profesora:

Y tiene fotos antiguas del barrio

Reinel:

Le cuento que estaba en los computadores, y se borró el archivo.

Profesora:

¡Vamos a hacer un concurso de la foto más antigua! Muchas gracias por su tiempo.

Entrevista # 2

Ficha de Grabación	
Entrevistado: Juan Evangelista Motato	Entrevistador: Semillero de investigación
Sexo: hombre	Fecha de entrevista: 15 de marzo de 2017
Edad:	Número de casetes: 1
Nivel de escolaridad: primaria	Tiempo de grabación:
Ocupación: ninguna	Lugar: casa de don Juan Evangelista Motato
Ocupaciones anteriores: líder comunitario	Hora: 3:45 pm
Lugar de origen: Riosucio Caldas	
Personas en la entrevista: Semillero de Investigación y entrevistado	
Observaciones: Don Juan Evangelista Motato es un líder antiguo del barrio y uno de los primeros pobladores del asentamiento Salvador Allende.	

Saludo, descripción del semillero de investigación cultivando historia y su interés por realizar la entrevista.

Don Juan, ¿que nos puede contar acerca de la historia del asentamiento Salvador Allende?

Juan Evangelista Motato: mira que yo compré aquí entonces pues ya empecé a conocer aquí los vecinos poquiticos que habían, por allá arriba había una señora que se llamaba

Ernestina y ella fue la primera vecina que yo encontré, ella vivía allá donde se ve ese frente de esa casa, allá vivía ella.

Profesora Catalina Clavijo: en la casita de dos plantas

J.E.M: esa que esta allá no, no, no, la de más allá

P.C.C: ah ya

J.E.M: la que está al frente allá

P.C.C: ah la del fondo

J.E.M: si, esa era la casa de la señora, más acá había otro señor se llamaba Mario y entonces ya nos fuimos distinguiendo aquí como vecinos, ya cogí por aquí pa' bajo. Yo por primera vez pues comencé a andar por aquí por esta calle abajo, por una calle abandonada, pues como era la carrilera que iba pa' Ibagué, llegó hasta el puente de Boquía y ahí quedó

P.C.C: ¿la carrilera?, ¿todavía había rieles?

J.E.M: si, fue carrilera

P.C.C: pero ya no hay rieles

J.E.M: si tenía rielado hasta Boquía, venía desde allá por la cruz roja y se pasaba por aquí por donde está el ICA, de allá volteaba de para abajo de la cruz roja para abajo por los laureles abajo

P.C.C: donde está ahorita el supermercado

J.E.M: si, si

J.E.M: ahí se iba hasta el centro hasta donde estaba la estación

P.C.C: o sea que uno no cogía bus sino que cogía el tren (risas) prácticamente

J.E.M: no yo no, andaba a pie

P.C.C: ¿ah bueno y don Juan cuando dejo de pasar el tren?

J.E.M: no, yo cuando llegue aquí ya había pasado, ya estaban recogiendo los rieles, polines todo eso lo estaban recogiendo

P.C.C: Don Juan ¿usted en qué año llego acá?

J.E.M: yo llegué en el 1960- 62

P.C.C: ¿había casas y personas antes de que usted llegara, o usted fue uno de los primeros?

J.E.M: no, los primeros eran los que le estoy anunciando

P.C.C: doña Ernestina

J.E.M: ya estaban adelante

P.C.C: dos personas

J.E.M: no y el señor Mario Castrillón; de aquí para abajo donde esta esa casa de tres plantas hasta ahí llegaban las casitas, pero ya de ahí para abajo eran lugares solos, no habían casas, entonces ya fueron llegando, la gente fue llegando, hasta que se fue poblando un poquito más de gente acá y entonces llegó otro muchacho y dijo que, que bueno formar una junta comunal aquí, entonces nos unimos y dijo vamos a mirar cuantas personas hay aquí, cuantas cuantas familias y llegamos a 50 familias

P.C.C: ¿más o menos en que año fue eso?

J.E.M: ¿Cuándo?

P.C.C: la creación de la junta, más o menos

J.E.M: eh la, ah sí, ya despuecito por ahí como a los 10 años.

....

J.E.M: y la administraba una señora, ya estaba ancianita, la habían dejado sola, y ahí me dijo hombre cómpreme usted esto, y dije ¿en cuánto me la va a dar?, dijo, deme 7000 pesos. Le dije ¿Cómo? si había unas cosechas de café muy buenas

P.C.C: ah bueno, ¿qué cultivos había por acá? ¿Cómo era el paisaje?

J.E.M: esto era fincas

P.C.C: ¿solo fincas?

J.E.M: si, fincas. Ya había dejado de ser potrero, ganado no, ya eran cafeteras entonces ya le dije, pues hombre yo no tengo plata pero estoy administrando unas cafeteras al contrato y van a haber unas cosechitas buenas y dijo pues entonces si me va a comprar yo lo espero, dije bueno y ¿por qué?, porque es que estoy aburrida yo aquí sola, a mí me dejó el marido me dejaron los hijos y estoy sola. Entonces ya me dio esto por un año, que le cogiera esos cafecitos de esa sementera, por aquí, por allá, hasta que verdad hicimos negocio y como al mes le pagué, se vino una cosecha muy buena y entonces recogí la plata y le pagué los 7000.

P.C.C: ¿ósea que ya tenía el terreno del frente y lo de atrás?

J.E.M: Yo comencé después de eso a recoger café y de todo pues que ya me daba, había unos palos de limón de un limoncito que era pequeñito que le llamaban dizque el pajarito

P.C.C: o sea el Tahití

J.E.M: si, era pequeñito pero muy zumoso, bueno y entonces había palos de naranjo que estaban dando harta naranja, unas matas de bananos que daban unos racimos grandes y plátano también.

J.E.M: yo me defendía muy bien con eso

L.F.F: o sea que en general usted era el que mandaba recoger las cosas y todo eso

J.E.M: si

J.E.M: entonces ya nosotros nos unimos por tal con un muchacho que fue presidente

P.C.C: Gustavo

J.E.M: si con Gustavo, entonces ya él dijo vamos a ver cuántas familias hay, reclutamos 60, 60 familias había aquí, entonces ya dijo tenemos, vamos a buscar el nombre del barrio

P.C.C: eso queremos saber

J.E.M: vamos a buscar el nombre del barrio a ver, que tengo en mi mente que este barrio puede ser Salvador Allende, entonces nos fuimos y hablamos con el alimentador de la Mariela y ese señor dijo, hombre yo le he tenido también ganas a eso, pero como yo no puedo porque como yo soy el presidente de la junta de esa escuela Republica de Francia, como es ahora colegio...

P.C.C: ¿era una escuelita?

J.E.M: si ya le cambiaron el nombre, pero es el mismo, entonces ya dijo él, dijo, vamos a ver quién puede darnos ese título y hagamos una reunión yo tengo un político que puede venir y ayudarnos y le dije yo ¿cuál es ese político? y me dijo Ancizar López ¿usted lo ha oído?

P.C.C: claro fue alcalde

J.E.M: fue alcalde, senador

Entrevista # 3.

Ficha de Grabación	
Entrevistado: Sixto Gañan	Entrevistador: Catalina Clavijo Vélez
Sexo: Hombre	Fecha de entrevista: 01 de junio de 2017
Edad:	Número de casetes: 1
Nivel de escolaridad: Primaria	Tiempo de grabación: 49:47 minutos
Ocupación: Constructor	Lugar: Casa de don Sixto
Ocupaciones anteriores: Ex Gobernador del cabildo Embera Chamí	
Lugar de origen: Riosucio Caldas	
Personas en la entrevista: Docente y entrevistado	
Observaciones: Don Sixto fue uno de los fundadores del cabildo indígena Embera Chamí – Salvador Allende, y fue Gobernador durante 5 años.	

Profesora:

Realiza una explicación sobre el proyecto de investigación, el Semillero, la nueva forma de conocer y hacer historia.

Sixto:

Lenguas maternas en mi tierra de cuando yo salí de allá no tengo. Pero que somos indígenas somos indígenas.

Profesora:

¿De dónde vinieron?

Sixto

Venimos de Río Sucio, Caldas. Usted sabe que allá todo es indígena. Hay chamanes y de todo.

Profesora:

¿Hace cuánto llegaron al barrio?

Sixto:

Hace 24 años, pues nosotros vivíamos por San Juan. Yo llegué hace 40 años al Quindío.

Profesora.

¿Y cuándo usted llegó tenía familia, hijos?

Sixto:

Una niña. Sólo tuvimos una niña

Profesora:

¿Cuándo usted llegó cómo era esto? ¿Casas o cultivos?

Sixto:

Había casitas muy esparcidas. Por aquí casi todo era vacío. Por aquí no pasaban carros, esto era una carretera fea. Y cuando llovía eran charcos. Yo me acuerdo que esto era una barranca, esto era un zanjón. Tocó desbarrancar para hacer las casas.

Profesora:

¿Usted llegó a este punto dónde estamos?

Si yo compré este lote. Me costó 450 mil. Tienes 6.30 de frente con 8.

Profesora:

¿Y a quién le compró?

Sixto:

Le compré a un muchacho que se llama Roque Castillo. Ellos eran los poseedores de todo esto.

Profe:

Si, hemos investigado que es difícil tener escritura, pues esto era de Ferrocarriles.

Sixto:

Ha sido muy difícil. Se ha estado luchando por la legalización. Se oyen rumores. Que nos van a sacar, pero tendrían que hacer un barrio muy grande

Profesora:

Claro, reubicar muchas personas. Derecho a la vivienda, es constitucional.

Sixto:

Y además yo pago un impuesto. Lo mío está en Agustín Codazzi.

Profesora:

Hay muchos barrios en estas mismas condiciones en Armenia. Por ejemplo, la Vieja Libertad. Ojalá se pueda legalizar. Y otra pregunta ¿cuándo usted llegó había agua y energía en el barrio?

Sixto:

Sí, claro. Energía y agua

Profesora:

¿Así que los servicios públicos llevan más de veinticinco años?

Sixto:

Sí, yo creo.

Profesora:

¿Y la carretera?

Sixto:

Estaba muy mala. Ya a lo último echaron estas huellas.

Profesora:

¿Y hace cuánto tiempo hicieron las huellas?

Sixto:

Las hicieron hace como dieciocho o veinte años.

Profesora:

Una pregunta relacionada con el liderazgo que usted ejerció durante algún tiempo. Cuénteme un poquito sobre el papel que usted tuvo de líder de la comunidad indígena

Sixto:

Pues vino un compañero, se llama Arcángel Díaz, él es de Río Sucio de la montaña. Él vino y habló conmigo, para ir a una reunión de Junta de Acción Comunal, y el compañero estaba allí. Había una señora de Río Sucio, y ella habló con nosotros, y nos dijo: “Ustedes por qué no arman un cabildo indígena que sea de Río Sucio”. Y dijeron: “Ustedes dos pueden armar un cabildo, que se hace así, y así, y así”. Y hablando con el compañero nos preguntamos ¿para qué? ¿Qué nos ganamos con eso? Entonces conversamos largo rato. Y fuimos y hablamos con gente que nos dijeron que asistían a las reuniones. Entonces formamos una junta con Arcángel y con la gente que venía de Río Sucio. Llamamos gente, comenzamos con unos 15, hicimos la junta... Por esos días había mucha gente que se enfermaba y se iba para el hospital. No había Eps, por ese tiempo. Yo le dije al compañero. Y entonces fuimos, señor gobernador, tengo a alguien en el hospital. Y hablamos en el hospital. Arcángel era gobernador y yo vice gobernador. Y en el hospital nos dijeron que demostráramos ser indígenas, y nosotros les dijimos que lo único que teníamos era los apellidos. Y así hicimos una carta, diciendo que éramos indígenas, para que lo exoneraran. Y la carta sirvió y le dieron salida al niño. Y otra niña, tiempo después, se enfermó, yo ya era gobernador, y esa niña debía una cuenta de 7 millones en el hospital, así que hablé. Pero Arcángel se fue y yo tuve que encargarme, a pesar de ser tímido. Yo citaba a reuniones, pero no me sentía capacitado de ser gobernador. Entonces, metimos a un compañero que se veía muy capacitado como gobernador, y él estuvo año y medio, y luego no quiso volver. Pero yo seguía al frente. Y al otro año dijeron que fuera yo. Entonces me metí. Y duré cinco años.

Profesora:

¿Y usted sabe cuándo se fundó?

Sixto:

Tenemos como doce años de haber fundado el Cabildo. Y le decía que, cuando la gente me nombró a mí gobernador, pasó lo de la niña que duró un tiempo en el hospital y le querían cobrar 7 millones de pesos. Entonces yo les dije que no tenían para pagar que si le daban comida por siempre. Así que hice la carta. Entonces le dieron salida.

Profesora:

¿Y además del tema de salud qué más pudo hacer el cabildo?

Sixto:

A don Juan le conseguimos una silla de ruedas. Y luego hice solicitudes. De sillas, el tablero móvil, que está allí. También ollas. Nos dieron tambor, zampoña, una guitarra, un charango y otros instrumentos. Pero el gobernador se llevó las flautas y la guitarra, y un charango.

Profesora:

¿Y ustedes tocan?

Sixto:

Yo solicité un profesor. El profesor vino y estuvo enseñando, pero los muchachos son muy perezosos. Yo fui una vez, y estaban de recocha. Pero se hizo el esfuerzo y todo eso se consiguió 30 sillas y una olla grande. Y ahora con este arreglo yo no sé ni dónde meter las cosas. Y todo esto se ha conseguido a puro esfuerzo. Anteriormente yo hice una solicitud de un computador portátil, y ahora ya se lo entregaron al otro gobernador. Él es como muy estricto, pues dice que lo que diga él se hace.

Profesora:

¿Y el cabildo ha crecido?

Sixto

Pues no sé si creció. Pero cuando yo fui presidente había 115 familias. Luego rebajó, y había 96.

Profesora:

¿Y todos son del Salvador Allende?

Sixto:

Diferentes lugares de los barrios de Armenia.

Profesora:

¿Y usted sabe cuántos cabildos hay en Armenia?

Sixto:

Está uno que queda por los Quindos, Veraneras. Están los Yanaconas. Están los Pijaos. Están los Nazas. Está otro cabildo Embera Chamí que queda por el Caimo. En Armenia habremos por hay unos 10 o 11.

Profesora:

¿Don Sixto, y cuántos indígenas habrán en el Salvador Allende?

Sixto:

Pues hay de todas partes. Somos muchos. Porque no más de Río Sucio habían 5000 familias en Armenia. Y eso fue hace tiempo.

Profesora:

Por ejemplo los Motato...

Sixto

Los Motato son hartos, pero no todos están en el cabildo, pues no podemos obligarlos a participar. Y se han hecho muchas cosas. Por ejemplo, una señora tenía la mamá muy enferma y la Eps no quería responde por nada. Así que fui donde una abogada y le pregunté si podíamos poner una tutela, porque la señora está enferma y no quieren costearle. Y se estaba pidiendo unas poquitas cosas y la Eps no ayudaba con nada. Hicimos la tutela. Y llevé la tutela a la gobernación, donde una abogada, y hablamos, y la abogada tan, al juzgado. Y como a los días me llama la señora “Vea don Sixto, gracias, que ahora le están dando a mi mamá más de lo que estábamos pidiendo”.

Profesora:

Entonces el cabildo tiene una buena función.

Sixto

Sí tiene una función buena. Pero hay que buscar. Por ejemplo ahora, solicité un fogón, una estufa a gas de dos puestos. Solicité ollas de grande a pequeña, y solicité un cucharón grande. Pero el gobernador me dijo que yo no podía solicitar nada, porque yo era simplemente un cabildante. Y dijo que yo no podía pedir nada, y que él era el gobernador. Si lo que yo solicito es para todos. Nosotros nos reunimos, hacemos frijoladas y sancochos.

¿Y se reúnen para hacer algo relacionado con las tradiciones?

Sixto:

Ojalá tuviéramos territorio. Pero no tenemos. Así podríamos sacar todo lo que tenemos. Como en mi tierra, que hacíamos fiestas de vaca loca, fiesta con volantes, dos guaduas que paraban altos, y fuera de eso, las guaduas que pasaban hasta bien arriba, y un puesto arriba y uno abajo, y comenzaban a girar, suba el uno y baje el otro, como la rueda.

Profesora:

Pero no se puede hacer porque no hay donde...

Sixto:

Si no tenemos en el barrio ni cancha de futbol. Pues le decía que hacían encostalados. Y tenían un parlante para hablar. Y tenía energía por medio de una planta para la vereda. Yo me acuerdo cuando llevaron el primer televisor que era de tubo, que había que esperar como una hora a que calentara para ver. Yo me acuerdo cuando estábamos pequeños allá en la vereda de nosotros, en San Jerónimo. De San Lorenzo para arriba. Es una vereda, pero más grande que el corregimiento.

Profesora:

¿Y cuándo se reúnen dónde lo hacen?

Sixto:

En la caseta. Y Siempre debe reunirse porque el cabildo empezó Embera Chamí, Salvador Allende, y así debe mantenerse. Nosotros quisiéramos salir adelante. Nosotros quisiéramos tener algo diferente a lo que tenemos ahora. Tener territorio, porque en la ciudad es muy difícil. Queremos luchar por tierra, pero el gobernador actual no ayuda. Y tenemos algunos problemas internos dentro del mismo cabildo. Y siempre vienen aquí, mire Sixto, esto y lo otro. Hace poco vino un muchacho que está prestando servicio militar, y no quiere estar más. Pero él estuvo en el cabildo y ahora ya no está. Así que le dije “Si usted quiere ese beneficio debe inscribirse al cabildo y asistir con su familia”. Y mire, los blancos, los que no son indígenas, quieren meterse al cabildo de los indígenas. Pero no se puede, porque los blancos se meten a los cabildos de los indígenas para beneficios, ellos saben cómo ir y sacar

Profesora:

Lo importante sería que todos participaran y asistieran.

Sixto:

Claro, nosotros con un cabildo más grande, y asistiendo todos conseguimos lo que no tenemos.

Profesora:

Para eso hay recursos. Por ejemplo, hace pocos días fue un profesor para hacer danzas con los niños indígenas del colegio, pero nadie quiso asistir. Es como si rechazaran el hecho de ser indígenas. Yo les digo: “Ojalá yo fuera indígena, pues eso sería tener un sentido de pertenencia”.

Sixto:

Es como cuando en la casa hay alguna cosa en abundancia y nadie quiere comer. Pero cuando se acaba allí sí todos quisieran tener.

Profesora:

Yo trato de inculcarles a ellos el amor a lo propio a sus raíces.

Sixto.

Qué bien eso, pues así hablarían más con los padres. Y así querrían entrar al cabildo. Porque beneficios sí los hay, pero tenemos que esforzarnos y unirnos para alcanzarlos.

Profesora:

Una última pregunta. Si alguien le preguntara: “¿Don Sixto usted qué opina del Salvador Allende?””, qué le respondería.

Sixto:

Yo lo que digo del Salvador Allende es un barrio muy sano en este momento. Porque cuando llegamos nosotros había mucho ladrón. Viciosos siempre hay, pero ahora hay menos o se esconden para hacerlo. Yo les digo que mi barrio es sano, aunque anteriormente era fregado,

y lo que se quedó fue la fama. La gente del barrio es muy trabajadora, muy sana. Hay algunos contaditos ociosos que roban. Pero yo he visto este barrio muy sano.

Profesora:

Don Sixto muchas gracias. Es muy valiosa la información que nos da. Nosotros con los muchachos vamos a generar un informe, y un video para mostrarlo a la comunidad. Yo le quería preguntar si hay alguna fecha especial que celebren.

Sixto:

El 12 de octubre hacemos una caminata.

Profesora:

Esa fecha es la que llaman descubrimiento de América, aunque yo les enseño a los chicos que fue una invasión. Por otro lado, nosotros vamos a hacer una cartografía social, así que si nos pudiera acompañar en una reunión con otras personas sería magnífico.

Sixto:

Me avisa, para ver dónde estoy. Porque yo ahora estoy aquí, pero no sé qué me traiga el destino de aquí en adelante. Aunque yo tenía trabajo, pero me tuve que salir porque mi casa se estaba cayendo.

Profesora:

¿Y en qué trabaja, don Sixto?

Sixto:

Yo trabajo construcción, y también he sido celador con la alcaldía.

Profesora:

Don Sixto permítame su número de teléfono...

Entrevista # 4

Ficha de Grabación	
Entrevistado: Blanca González	Entrevistador: Varios
Sexo: Mujer	Fecha de entrevista: julio de 2017
Edad: 60 años	Número de casetes: 1
Nivel de escolaridad: Secundaria	Tiempo de grabación:
Ocupación: Tendera	Lugar: Casa de doña Blanca
Ocupaciones anteriores: Varios	
Lugar de origen:	
Personas en la entrevista: Doña Blanca, Miller (amigo de doña Blanca) y los integrantes del Semillero de investigación de historia	
Observaciones: Entrevista del Semillero de Investigación en Historia, realizada a la señora Blanca, habitante del asentamiento informal Salvador Allende, de la ciudad de Armenia - Quindío. Ella es propietaria de una tienda con 14 años de antigüedad, que está ubicada en la entrada del asentamiento. Actualmente, su hija es integrante de la Junta de Acción Comunal.	

Jeferson Ibarra:

Hola doña Blanca. Doña blanca, nosotros somos un Semillero de Investigación de la escuela. Nosotros estamos haciendo historia sobre el barrio. Nos guastaría que nos colabore respondiendo algunas con unas preguntas.

Doña Blanca:

Sí señor, vamos a mirar en qué les puedo colaborar, de que me acuerdo...

Luisa Fernanda:

¿Sabe en qué fecha se fundó el asentamiento? ¿O en qué fecha llegó usted?

Doña Blanca:

Yo nací acá, o sea 1959.

Catalina:

¿Cuándo usted llegó acá ya había casas? ¿Esta fue la primera casa?

Doña Blanca:

Esta fue la primera,

Catalina:

¿No había más vecinos?, ¿no había llegado don Juan?

Doña Blanca:

No

Catalina:

¿O sea que esta es la primera casa?

Doña Blanca:

Sí.

Catalina:

¿Y siempre ha estado así, o antes era de una sola planta?

Doña blanca:

Antes era de esterilla

Catalina:

Entonces doña blanca ¿sabe quiénes fueron los fundadores del barrio?

Doña Blanca:

Pues yo he escuchado decir que mi papá Ricardo González y otro señor que vivía en el Salvador Bajo, que se llamaba Domingo Olarte, y también don Juan.

Catalina:

¿Usted sabe cómo se llamaba el barrio antes, si este siempre ha sido el nombre, o quién le puso Salvador Allende?

Doña Blanca:

El nombre se lo puso el primer presidente que tuvo la Junta, don Ulises Alvarado, se llamaba. Él le colocó ese nombre.

Catalina:

¿Y don Ulises aún vive?

Doña Blanca:

No, el ya no vive. Él administraba una finca que era todo esto, y se llamaba la Mariela.

Catalina:

¿Y no hay familia?

Doña Blanca:

Jummm, en el Salvador Bajo, mmm ¿Cuál es la familia?... Jummm, como ¡Miller! ¿Pato?!, ¿Cómo se llama pato? El del Salvador bajo, uno paticojo, que es hermano de Ismael, el que mantiene en el quisco de Gildardo.

Miller:

Luis

Doña blanca:

¡Ese!

Catalina:

Ah entonces podemos ir a buscar allá a la familia de don Ulises.

Doña Blanca:

Si, él fue el que le colocó ese nombre.

Catalina:

¿Y usted sabe más o menos en qué año le pusieron ese nombre?

Doña Blanca:

No recuerdo, pero dicen que en ese año pasó algo, o derrocaron al presidente, a Salvador Allende, que era el presidente de Chile, o lo derrocaron o falleció; pero no estoy segura. Algo importante pasó y por eso le colocó ese nombre.

Luisa Fernanda:

¡Mmm, interesante, ya sabemos por qué surgió el nombre del barrio!

Doña Blanca:

Sí (risas).

Catalina:

Doña Blanca ¿cómo era el lugar antes de que empezaran a llegar el resto de vecinos? Cuando usted era pequeña, ¿cómo recuerda el paisaje?

Doña Blanca:

Puro monte, sólo monte y palos de guayaba, y lotes ahí. Ya.

Catalina:

¿Y la carretera o el camino?

Doña Blanca:

Era un camino de tierra

Catalina:

¿Y el camino llegaba solo hasta esta casa?

Doña Blanca:

No, el camino seguía derecho hacia arriba, porque por acá dizque habían colocado los rieles del tren, entonces el camino seguía.

Catalina:

¿Pero el tren pasó alguna vez?

Doña Blanca:

No, no alcanzó a pasar, sólo colocaron los rieles y ya.

Catalina:

¿Por acá, por su casa pasaban los rieles?

Doña Blanca:

Sí señora

Catalina:

¿Acá al frente?

Doña Blanca:

Si

Catalina:

¿Usted tiene de pronto fotos de eso?

Doña Blanca:

Nooo, ni existía la cámara, yo creo ¡Yo era muy pobre!, más pobre que ahora. Ahora, al menos, tengo una cámara de esas de cincuenta mil. Antes yo no sabía ni qué era eso. Ayyy, ja, ja, ja.

Catalina:

Doña Blanca, entonces podríamos decir que esta fue la primera casa del barrio de la parte de arriba. ¿Sabe usted la historia de la parte de abajo? ¿Ya había casas?

Doña Blanca:

La familia de los Olarte, don Domingo Olarte se llamaba el señor. Y de arriba don Juan, yo creo que don Juan es Motato, creo.

Catalina:

¿Usted recuerda en que año, más o menos, llegaron los servicios públicos, la energía y el agua?

Doña Blanca:

Pues yo tenía como 16 años, y en el 59 nací.

Catalina:

¿Y qué llegó primero, el agua o la energía?

Doña Blanca:

Primero el agua.

Catalina:

¿Y como hacían antes sin agua?

Doña Blanca:

Allí había, ahí donde está ese guadual, había como un nacimiento, un nacimiento de agua. Y lo adecuaron, armaron como tres lavaderos, y ahí el agua era como con unas canales de guadua. Allí recogíamos el agua, para traer para la casa, y allá lavábamos y allá se bañaban los niños

Catalina

¿Y cómo hacían para cocinar? ¿Con qué cocinaban?

Doña Blanca:

Con leña, si señora

Catalina:

¿Cómo eran las primeras casas del barrio? ¿Eran pequeñas, grandes, de qué materiales?

Doña Blanca:

Pequeñas, y de esterilla, guadua, sin piso, con el piso en tierra.

Catalina:

¿Y de dónde traían los materiales?

Doña Blanca:

De por acá mismo, conseguían guadua.

Catalina:

¿Y todavía existe el guadual?

Doña Blanca:

Hacia arriba

Catalina:

¿Usted se acuerda cuándo constituyeron la junta de acción comunal? ¿O cuál fue la primera junta, o dónde se reunían ustedes como vecinos?

Doña Blanca:

La primera caseta que había, Miller, no era allí enseguida, era como de Aníbal, donde está la iglesia ¿Usted no se acuerda? Ciertamente que sí, allí había una caseta. ¿Quiénes eran los presentes en ese tiempo, los que hicieron esa caseta? Don Hernando, doña Idalba. ¿Quién era? Yo no me acuerdo. Se murió, pero don Hernando sí está, tú lo conoces (refiriéndose a Jeferson, un joven del semillero presente), un viejito que anda con carreta de mangos, que es como el papá de Reyeyé. Y la mujer de don Hernando era Nilva, pero ya se murió. Doña Idalba era de la Mariela, y también se murió.

Catalina:

Otra pregunta, doña Blanca ¿Cuándo llegaron ustedes acá, compraron o alquilaron?

Doña Blanca:

¿Compraron qué, las casas? No, una invasión que hicieron los padres, pero no le compraron a nadie.

Catalina:

¿En este momento tienen algún documento que diga que son dueños de las casas, como una escritura?

Doña Blanca:

Como una carta de compraventa y los recibos de predial

Catalina:

¿Pero en este momento no hay escrituras normales, como en los otros barrios?

Doña Blanca:

No, no, nadie tiene escrituras

Catalina:

¿Usted sabe de quién era el terreno?

Doña Blanca:

De los ferrocarriles, de ferrovías

Catalina:

¿Doña Blanca, usted tiene algún mapa del barrio, o fotos antiguas, de cualquier parte del barrio, o de su casa?

Doña Blanca:

Michel, creo que eso es con Cata (la hija de doña Blanca), que ella es la que tiene el mapa del barrio, pero está en el centro no está acá,

Catalina:

¿Usted se acuerda cuándo construyeron este muro? ¿Por qué lo construyeron ahí?

Doña Blanca:

Jummm, esta tienda tiene 14 años y ya estaba la Mariela, que fue en el 99, imagínese. Ese lote es privado, es de un banco y ellos creen que lo van a invadir. Entonces, ellos lo tienen cercado y con vigilancia privada.

Catalina:

Es que ahí no hay nada, nos parece muy extraño que haya un muro, si no hay nada.

Doña Blanca:

Por eso

Catalina:

¿Y ustedes saben de qué banco es ese lote?

Doña Blanca:

AV Villas, creo

Luisa Fernanda:

Si allí está el letrero y todo.

Jeferson:

Sí, profe, allí en una cosa donde hay como un basural, donde los ricos echan la basura. Allí está el letrerito de AV Villas. Se vende, dice ahí y todo.

Luisa Fernanda:

Sí. Se vende, dice ahí.

Doña Blanca:

Claro, ellos cuidan porque creen que les van a invadir.

Jefferson:

Y ahí se ve un celador

Sara:

Ahí antes había un camino, y yo me metía por ahí para llegar más rápido a mi casa.

Catalina:

¿Doña blanca, el barrio tiene alguna fiesta, una celebración, una fecha especial? Por ejemplo, el cumpleaños.

Doña Blanca:

Sí, eso lo hacen. Mi hija tiene todos esos papeles, yo con esta viejera no me acuerdo

Sara:

Es como en diciembre, porque yo me acuerdo que ese día le dieron una serenata a una niña que estaba cumpliendo 15, por allá arriba, la hija de la que tuvo el bebé.

Catalina:

¿Aquí en el barrio ha habido algún personaje reconocido, por ejemplo, un deportista, un líder, un grupo musical?

Doña Blanca:

La prima de estas niñas cantó en la voz kids

Sara:

Y Mateo Bolaños Hernández, él está entrenando en el deportes Quindío.

Catalina:

Doña Blanca ¿usted recuerda si cuando empezaron a llegar las personas cultivaban algo o de pronto tenían cultivos de pan coger?

Doña Blanca:

Cultivaban maíz, café y plátano. Lo que usted ve por ahí ahorita en los lotes: un palo de limones, uno de aguacates, un poquito de café

Catalina:

¿Y huertas?

Doña Blanca:

No, ellos no sabían de eso.

Catalina:

Usted me dice que también había fincas.

Doña Blanca:

La Mariela era aquí.

Catalina:

¿Y qué cultivaban en la Mariela?

Doña Blanca:

Café, plátano y en unos lotes maíz.

Catalina:

¿Entonces de que vivían las personas del barrio, cuáles eran los oficios?

Doña Blanca:

¿A qué se dedicaban? A trabajar en esa finca, a desyerbar y arrancar matas, cosas así.

Catalina:

¿Usted sabe si aquí en el barrio hay algún mito? ¿O un fantasma o un espanto?

Doña Blanca:

Jajaja... No, que asusten no.

Catalina:

¿Y sabe si hay alguna comunidad étnica en el barrio?

Doña Blanca:

Yo no sé, son... ¿Cómo es que se llaman, Miller? ¿Esos son los yanacunas? Yo no sé, don Sixto es el que sabe, viven de aquí para abajo, él es el jefe de los indígenas, ¿cómo se llama? El chamán, aunque no sé si se llama así. Él es el líder de los indígenas, es el que va a Bogotá y pide las ayudas y los reúne.

Catalina:

¿Doña Blanca, cuál fue el primer negocio del Salvador Allende, la primera tienda, por ejemplo?

Doña Blanca:

Donde Franco, ¿cierto que sí? Donde doña Yolanda, la de las arepas. Ayyyyy, es que con esta viejera sinceramente yo no me acuerdo.

Catalina:

¿Usted qué piensa del barrio Salvador Allende, por ejemplo, cuando a usted le preguntan sobre el barrio qué puede decir, qué opina de él, como lo ve?

Doña Blanca:

Que está como estigmatizado, porque uno llama a cualquier lado a pedir (que no sea arroz chino, que nos tiene hasta acá), usted llama a pedir pizza, llama a pedir un pollo Frisby, o llama a Kokoriko, y dicen: “NO, ese sector está en un mapa rojo y no podemos mandar al

domicilio”. Y yo hablo con el domicilio y le digo: ¿por qué no pueden venir al Salvador? si acá no pasa nada. Yo escucho por la radio que todos los días matan en Génesis, por allá en esos huecos. O donde vive mi hermana, por allá en las Colinas. Pero me dicen: “No señora, no se trata de que maten o atraquen, se trata de que algo pasó alguna vez y yo, como dueño del negocio, no puedo mandar las motos, porque si les pasa algo en Salvador Allende los seguros no responden”.

Pero acá nunca pasa nada, yo la invito a que usted escuche la radio. Que se agarraron a bala Y si uno pide en la droguería le dicen que tiene que ir hasta el CAI. Que el barrio no esté legalizado me parece grave, porque si los votos de nosotros valen como votos, si somos ilegales, entonces los votos también.

Catalina:

¿Y eso de pronto ha sido consigna de algún político, que les diga: voten y les legalizo el barrio?

Doña Blanca:

Pero que nos ganamos si es pura mentira.

Catalina:

Por eso, pero ¿si se los han prometido?

Doña Blanca:

Sí claro, muchos nos han dicho.

Miller:

Que nos van a dar las escrituras, pero eso viene de tantos que ha habido acá, pero ninguno ha salido con nada; han venido abogados...

Doña Blanca:

Y saque fotocopias, y de lora y nada.

Miller:

Nada, y pida de a 50.000 de a 20.000 y hágale.

Doña Blanca:

Y entonces eso no está bien, o sea, la gente es trabajadora, todo el mundo trabaja, Que la gente se dedica a soplar, problema de ellos (risas). Que se pongan a soplar en la esquina o en cualquier lado, pero es la vida privada de ellos y uno trata de que no sea así, de que no se vean pues como recogiendo cocos.

Catalina: Pero vea, doña Blanca, que ni siquiera es que uno pase y vea como consumiendo..., no es muy común.

Doña Blanca:

No, no, no. Acá no pasa nada, pero para todo el mundo esto es una olla. Hasta para los taxistas, pero eso no está bien, porque lo están estigmatizando. Nosotros nunca, eso no se ve acá, que violen niños, no, eso nunca se ve acá.

Catalina:

Bueno, doña Blanca, mmm, si a usted le dijeran, por ejemplo, que si se quiere cambiar de casa, a otro barrio, ¿usted se cambiaría?

Doña Blanca:

No, a mí me gusta, yo no me cambio. Tengo una hermana que vive en Génesis (barrio del sur) y está peor, y eso que es evangélica, y de lo evangélica es como ahuevada, como atronada (risas). Dios me lleve y Dios me traiga, y eso allá se ven esas balaceras, que pesar, y mi hermanita allá, y ella (jumm) ni se inmuta.

Catalina:

Y entonces usted ¿Cuántos años lleva viviendo acá en el Salvador?

Doña Blanca:

58 años que tengo

Catalina:

¿Y acá tuvo la familia?

Doña Blanca:

Sí

Catalina:

Y ¿cuántos son en la familia?

Doña Blanca:

1 niño, y nietos son 3, y un bisnieto

Catalina:

¿Y todos viven acá?

Doña Blanca:

Sí

Catalina:

¿Y todos estudian en República de Francia?

Doña Blanca:

Ellos estudiaron allá, sí.

Catalina:

¿Y qué opina usted del colegio? Cuando nombran República de Francia ¿qué percepción tiene?

Doña Blanca:

Pues, la institución ha sido buena sino que el nivel académico es como muy bajo, en este momento, entonces, por eso nosotros sacamos los niños de acá y los metimos al INEM.

Catalina:

Pero le cuento que este año mejoramos mucho las pruebas.

Doña Blanca:

¿Sí?

Catalina:

Sí, toca contarle porque a veces, en los colegios y en los barrios, se quedan con esa imagen negativa. Y ya no es así.

Doña Blanca:

Dios quiera que mejore, y que mejore la convivencia, porque es que a veces pelean mucho, como que se agarran allí bajando por esos tierreros, y se cogen del pelo, y dejan a alguien aporreado. Y el barrio lo que está pidiendo es básicamente eso, que nos legalicen, que haya algo como realmente bueno para los jóvenes y tanto niño.

Catalina

¿Qué le diría usted a la gente, para cambiar la imagen que usted dice que tiene el barrio?

Doña Blanca:

Que eso es una estigmatización. Lo que dicen es muy diferente a lo que se vive acá, pues acá se vive en paz y tranquilidad. Yo vivo bien, pobres y quebrados pero bien, por lo menos el nieto grande está en la universidad y viene a las diez y media de la noche. Y nunca le pasa nada, gracias a dios. Los niños normalmente mantienen con sus primas, ellos tres para arriba y para abajo, y no veo pues que alguien se les haya tirado como a tratar de violarlas. No, acá no pasa nada, sólo la problemática normal, los jóvenes que a veces se quieren descarriar, mucha gente sin empleo, y los niños que quieren hacer algo y no pueden. Una escuela de fútbol realmente sería maravillosa.

Catalina:

Doña Blanca, muchas gracias por la entrevista, no le quitamos más tiempo.

Armenia, 30 de enero de 2018

Señora
María Inés Gallego Murillo
Rectora
Institución Educativa República de Francia
Armenia

Asunto: Solicitud Semillero de Investigación en Historia

Cordial saludo.

De manera atenta, solicito su colaboración para dar continuidad al proceso iniciado con el Semillero de Investigación Cultivando Historia, de nuestra institución educativa (ligado a su vez al proyecto institucional de Democracia y Constitución Política, al área de Ciencias Sociales, y a mi proceso académico en la Maestría en Historia de la UTP, en el marco del programa de Becas para la Excelencia Docente impulsado y financiado por el Ministerio de Educación Nacional). Para esto requiero que 9 estudiantes del grado 10°, integrantes de este proyecto, que puedan prestar su servicio social obligatorio durante el año 2018, a través de su participación en este escenario de investigación de la historia local. Lo anterior, dando cumplimiento además a la Ley 1874 del 27 de diciembre de 2017, la cual en su artículo 1 exhorta a:

Artículo 1°.

-

Objeto. La presente ley tiene por objeto restablecer la enseñanza obligatoria de la Historia de Colombia como una disciplina integrada en los lineamientos curriculares de las ciencias sociales en la educación básica y media, con los siguientes objetivos:

- a) Contribuir a la formación de una identidad nacional que reconozca la diversidad étnica cultural de la Nación colombiana.
- b) Desarrollar el pensamiento crítico a través de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país, en el contexto americano y mundial.
- c) Promover la formación de una memoria histórica que contribuya a la reconciliación y la paz en nuestro país.

h) El estudio científico de la historia nacional, latinoamericana y mundial, apoyado por otras ciencias sociales, dirigido a la comprensión y análisis crítico de los procesos sociales de nuestro país en el contexto continental y mundial.

Solicitud, así mismo, justificada en información consignada en el Proyecto Educativo Institucional del establecimiento educativo República de Francia, en lo concerniente a la prestación del servicio social obligatorio para estudiantes de los grados 10 y 11, donde se exponen los siguientes criterios para su ejercicio:

PROYECTO: SERVICIO SOCIAL OBLIGATORIO:

El servicio social de la Institución educativa República de Francia *atenderá prioritariamente necesidades educativas, sociales*, culturales y de aprovechamiento del tiempo libre dentro de la Institución *que tengan influencia en la comunidad, tales como* la recreación, utilización del tiempo libre, jornadas de aseo, mantenimiento de la planta física *acompañamiento a algunos docentes con la elaboración de material didáctico* y acompañamiento en clases de educación física de estudiantes de primaria. También en mantenimiento de zonas verdes de la Institución, ornamentación, *proyectos institucionales*, arreglo de silletería, acompañamiento salas de sistemas, biblioteca, defensa civil y restaurante escolar, búsqueda educativa, *entre otros*. Por lo tanto, el proyecto de trabajo social de la Institución se convierte en un elemento más de la Institución hacia la búsqueda del *desarrollo de valores en el educando* y un requisito indispensable para obtención del título de bachiller.

La Institución Educativa república de Francia plantea su proyecto de servicio social Estudiantil Obligatorio para los estudiantes de secundaria grado décimo y undécimo, adultos y jóvenes de la jornada Nocturna ciclo V y VI, sobre la base de *orientarlos hacia el logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento, capacidad, tiempo y actividades. Para lo cual se tiene en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad, que les permita a los educandos la participación en programas de desarrollo y organización social y comunitaria, orientados a contribuir en la solución de los problemas sociales del entorno, el fomento de la conciencia y la participación responsable del educando en acciones cívicas y de servicio social, el desarrollo de la capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, religiosos y de convivencia en sociedad.*

En este orden de ideas, considero que un espacio como el Semillero de Investigación “Cultivando Historia”, de la institución educativa República de Francia, diseñado para que estudiantes del grado 10° puedan acercarse a la investigación de la historia local, guiados por un docente, bajo el sistema de investigación formativa, responde a un proceso didáctico y pedagógico muy significativo. Pues, en él, los estudiantes aprenden sobre conceptos de historia y aplican técnicas de investigación en campo, lo cual les permite rescatar y sistematizar la memoria de los integrantes de nuestra comunidad educativa, quienes son

protagonistas y reconstruyen su propia historia personal y comunitaria ligada a la evolución de los barrios aledaños al establecimiento educativo, a través de esfuerzos individuales y colectivos. Siendo una oportunidad para pensar el territorio, los procesos sociales, culturales, económicos y políticos de nuestra zona de influencia, y su impacto y posibilidades. Con lo cual se busca crear en los estudiantes acciones para la transformación de su realidad social inmediata a través de la participación en procesos académicos y comunitarios.

En este sentido, el servicio social, en el Semillero de Investigación, está justificado en tanto se cumpliría con: ***“Atender prioritariamente necesidades educativas, sociales y culturales que tengan influencia en la comunidad (...) El acompañamiento a algunos docentes con la elaboración de material didáctico (...) Y acompañamiento a proyectos institucionales, entre otros; para alcanzar el desarrollo de valores en el educando.***

Adicional a lo anterior, desde el PEI institucional, es pertinente pues orienta a los estudiantes hacia:

Hacia el logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento, capacidad, tiempo y actividades. Donde se tiene en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad, que les permita a los educandos la participación en programas de desarrollo y organización social y comunitaria, orientados a contribuir en la solución de los problemas sociales del entorno, el fomento de la conciencia y la participación responsable del educando en acciones cívicas y de servicio social, el desarrollo de la capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos y de convivencia en sociedad”.

Por esta razón, si la investigación social e histórica no cumple estos propósitos expuestos en el Proyecto Educativo Institucional, que es nuestra carta de navegación, me pregunto: “¿que lo hará?” y “¿qué tipo de individuos estamos aspirando a formar en nuestra Institución Educativa, si no apoyamos los procesos de investigación y fortalecimiento de la identidad y sentido de pertenencia desde la perspectiva del conocimiento histórico?”. Y, más preocupante aun, me pregunto “¿Estamos abstraídos de la implementación de ejercicios académicos que nos permitan comprender los procesos históricos y la posibilidad de ser sujetos críticos y participativos en nuestra ciudad?”.

Por último, las becas para la Excelencia Docente son un gran aporte desde el Ministerio de Educación Nacional, para cualificar no sólo el trabajo pedagógico y teórico del docente, sino para incidir de manera tangible en nuestros procesos curriculares y, sobre todo, en la formación integral de nuestros estudiantes, pues de lo contrario este esfuerzo inicial perdería sentido. Además, según Mineducación: “Al cursar la maestría los docentes fortalecen sus competencias profesionales, para enseñar contenidos específicos de sus disciplinas, y los procesos de reflexión-acción sobre problemas y situaciones del aula y la institución”. Así mismo, busca “el desarrollo de las competencias básicas de los estudiante en áreas como matemáticas, lenguaje, ciencias naturales y sociales, contribuyendo así al mejoramiento de resultados en las pruebas SABER”.

Además, dentro de los compromisos se encuentra “elaborar un Proyecto de Mejoramiento de la institución educativa donde labora, con el acompañamiento de la universidad”. Y, en este caso, sería la implementación y continuidad del Semillero de Investigación “Cultivando Historia”, y el enfoque de historia local en el grado 10º, a partir de la actualización de la malla curricular de Ciencias Sociales. Todo ello desde la investigación formativa.

Y todo lo anterior apunta hacia la calidad educativa y al crecimiento y éxito como un colectivo académico y humano. Las becas son de carácter institucional y no personal. Por lo tanto, requieren de la voluntad de directivos para su continuidad, con el fin de que no se pierda todo lo avanzado hasta el momento y la generosa inversión de recursos por parte de los educadores beneficiarios y el Ministerio de Educación.

Por todo lo anterior, espero contar con su valioso apoyo para este propósito.

Atento saludo

Sandra Catalina Clavijo Vélez
Docente de área Ciencias Sociales.
Líder Proyecto de Democracia y Constitución Política.
Líder Semillero de Investigación Cultivando Historia.

Cc: Secretaría de Educación Municipal de Armenia.

